

TENDENCIAS CURRICULARES EN EDUCACIÓN INICIAL

Fecha de recepción: 17-07-03

Fecha de aceptación: 11-09-03

DIGNORA BOADA Y JOSÉ ESCALONA

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - ESCUELA DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA.

Resumen

La educación infantil es la primera gran opción que desarrolla la creatividad en un sistema de conocimientos socio-ambientales, permitiendo desplegar las maravillosas mentes de los pequeños hacia una orientación diferente de la vida. Niñas y niños internalizan los valores de la socialización y respeto en un marco de ejemplos y ensayos de comportamiento que a la larga moldean su personalidad. No obstante, en el sistema educativo nacional, los docentes de este nivel han sido desdeñados por falsas creencias sobre el verdadero papel de la primera educación, llegando a despreciar la actualización pedagógica y la necesaria instrumentación didáctica. El momento social actual, a la par de cimentarse como una democracia, nos exige una democratización del saber, como un derecho insoslayable en virtud de la múltiple inteligencia humana, que exige igualmente multiplicidad en la estimulación de los procesos de aprendizaje y la construcción del saber. Nuestro futuro de sociedad libre dependerá de la educación y solamente de ella.

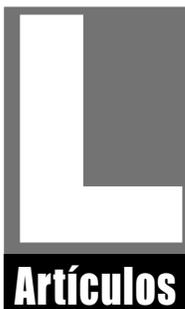
Palabras clave: **Educación inicial, currículo y escuela infantil.**

Abstract

CURRICULAR TRENDS IN PRE-SCHOOL EDUCATION

Pre-school education is the first great option that develops creativity in a socio-environmental system of knowledge, allowing the channelling of children's marvellous minds towards a different orientation in life. Children internalise the values of socialisation and respect through a frame of examples and behaviour rehearsals that, in the long term, give shape to their personalities. Nevertheless, in the national education system, teachers at Pre-school level have been scorned due to false beliefs about its true role, disregarding pedagogic actualisation and the necessary didactic instrumentation. The current social situation, along with consolidating a democracy, demands the democratisation of knowledge from us, as an unavoidable right by virtue of multiple human intelligence. Equally, this demands a wide variety of stimulation concerning the learning processes and the building of knowledge. Our future as a free society will depend on education and only on education.

Key words: *pre-school education, curriculum, infant schools.*



Reflexión inicial

La educación inicial constituye la primera gran oportunidad para que los pequeños sean creativos y adquieran conocimientos de las relaciones sociales, ambientales y culturales, extendiendo sus mentes bajo la orientación de educadores formados y capacitados en el desarrollo infantil. Utilizando los ambientes de interés o las áreas dramática, artística, musical, entre otras, para que ellos aprendan jugando y se introduzcan en el difundir de las nociones científicas, matemáticas, ambientales, niñas y niños aprenden a cooperar, entablar conversaciones, amistades, preguntar, usar la imaginación, construir el autorrespeto, el autoconcepto y a usar sus cuerpos con confianza; a esta temprana edad comenzamos a practicar la aceptación y la inclusividad social. En la jerarquía de nuestro sistema educativo nacional los educadores infantiles, tradicionalmente, han sido los guías iniciales de la infancia después de la familia, e influyen fuertemente durante los primeros años de su desarrollo, aunque estos docentes aún no sean compensados suficientemente por sus conocimientos y labor.

Realidad docente y mitos sobre la educación infantil

Sólo en tiempos recientes se ha comenzado a discutir enérgicamente sobre el poco apoyo que brinda el sistema educativo nacional a la actividad del docente de educación inicial, no sólo en la actualización pedagógica, sino también en la instrumentación didáctica tan necesaria para este nivel. Este desinterés institucional se ha traducido históricamente en una enorme soledad que poco a poco desgasta la autoestima docente y lo obliga a

sobrecargarse con otras actividades, que siendo útiles para su existencia económica-social, lo alejan de su más hermosa labor, educar niños. La soledad del docente se hace más evidente cuanto más lejos de las ciudades se desarrolla su labor, resultando algunas veces, de corte titánico y quijotesco. A las enormes dificultades docentes se suma que entre educadores, gerentes, investigadores, políticos, madres y padres suelen colarse ciertos mitos acerca de la importancia y función de este nivel educativo. Estos mitos surgen del desconocimiento, mala interpretación de datos, antiguas argumentaciones sociales y/o psicológicas. Esa mitología suele contener elementos tan absurdos como: para niñas y niños de escasos recursos económicos esta educación es una dilapidación de dinero; proporcionar educación preescolar de calidad resulta en extremo costoso; en la escuela inicial no se toman en cuenta situaciones que estimulen y desarrollen el saber, el saber hacer (trabajo manual, reuso, reciclaje), el saber ser (responsabilidad, respeto, cooperativismo, etcétera) y la actividad infantil general se reducen a puros juegos sin sentido; el trabajo de autofinanciamiento se reduce al cobro de matrícula; atender la educación infantil “no” necesariamente requiere de personal especializado; el nivel inicial no influye significativamente en el éxito de niñas y niños en su educación posterior; son irrelevantes las orientaciones recibidas de parte del docente, peor aún, es igual que los niños estén con el docente que con la madre o el padre; el preescolar es donde los pequeños sólo van a jugar, “un pasatiempo”; los programas de educación infantil no “enseñan” absolutamente nada; persiste solapadamente la creencia de que a los docentes preescolares se les tiene que remunerar poco ya que solamente son cuidadores de niñas y niños. Resulta penoso ver como algunas de estas ficciones contribuyen a la destrucción de la autoestima del docente de educación inicial. En nuestro país, la educación inicial es considerada como el primer nivel formal dentro del sistema educativo y tristemente se observa con frecuencia como con «pequeños» cursos se forman asistentes docentes para este nivel, mientras que debido al poco valor educativo dado a esta etapa aún no contamos con un verdadero currículo de enfoque holístico, con orientación hacia los grandes valores de la vida como la familia, el cooperativismo, la autosuperación y el trabajo, solo por nombrar algunos de los principios que pueden estar presentes. De este modo, la tarea del docente es enorme, puesto que aparte de afrontar los problemas típicos del abandono institucional debe fomentar una tarea educativa en las comunidades para desechar las dudosas tradiciones existentes.

Cultura y pedagogía inicial

La educación infantil procura que cada infante sea cada vez más capaz de compartir en vez de arrebatar; de cuidar antes que destruir; de ejercer el poder con responsabilidad en lugar de dominar; de valorar su cultura como un elemento de autoestima y no como una situación impuesta; de descubrir la belleza en el mundo natural, la valoración del intelecto y de la sensualidad como impulsos de creación. La preocupación y responsabilidad fundamental de todos debe ser una formación humana que no sólo incluya su desarrollo físico y psíquico, sino también el estudio de nuevos y avanzados métodos para lograr el equilibrio y salud mental indispensables y así enfrentar el futuro. Las políticas educativas nacionales deben proceder hacia la igualdad de todos los sectores promoviendo aquellas medidas y programas que sean necesarios para desvanecer las eventuales líneas de división que se generan en la dinámica social. Niñas y niños, especialmente los provenientes de los sectores económicamente más desfavorecidos, requieren que se les abran caminos con estrategias de aprendizaje para minimizar esa diferencia social que pudiera atentar contra su desarrollo integral, evitando la posible reproducción del escaso nivel de logro, a través del cambio de hábitos y actitudes. Todos los infantes son potencialmente iguales en capacidades psíquicas y físicas y el proceso educativo debe canalizar el máximo desarrollo de esas potencialidades de la manera más adecuada posible. En otras palabras, es necesario el desarrollo de estructuras cognitivas para la vida y no solamente para superar las barreras del sistema escolar. Nuestros pequeños venezolanos precisan recibir una formación en la que el educador, consciente de sus potencialidades, les apoye para que por sí mismos encuentren respuestas, adquiriendo experiencia y sentido que les permitan construir la cultura y la sociedad del futuro. Ese es el “menudo” desafío de los educadores infantiles, en un contexto donde sólo la educación en conjunto con la familia y la comunidad nos permitirá cambiar este mundo y hacerlo más fascinante para todos.

Definición curricular y aspectos psicoeducativos

En la historia de la educación infantil el criterio asentado, desde su inicio, como sintetizador de su enfoque es el de la Actividad. Éste se deriva del movimiento educacional conocido como «La Escuela Activa», y de la forma en que se concibió el periodo infantil. Este aspecto es un factor que ha guiado y debe guiar el

desarrollo curricular para formar un individuo dinámico, con iniciativa, creador y crítico, un descubridor y realizador, que asuma el papel protagónico como ser humano en una sociedad cambiante. El currículo de educación inicial debe promover un enfoque activo, que aporte la base de concepto de ciudadanía nacional y global. Al analizar la estructuración de currículos dinámicos, y la funcionalidad pedagógica se descubre que los currículos favorecedores de la actividad infantil no son siempre los que existen (**ver cuadro 2**). A la par, hay otros que favorecen un papel eminentemente pasivo, caracterizados por ser rígidos, autoritarios y considerando un concepto reduccionista y restringido del ser humano, que ciertamente no es el deseado para nuestros más pequeños compatriotas. En este sentido, en el **cuadro 1** se comparan las principales diferencias entre la orientación del aprendizaje actual y la enseñanza tradicional. No resulta fácil presentar un paralelo tan marcado entre un currículo pasivo y activo, incluso es muy difícil que en la realidad se presenten excluyentemente el uno del otro, debido a que el currículo como cualquier obra humana tiene majestad, fallas y limitaciones que lo ubican fuera de la perfección. Empero, hay un aspecto que debe destacarse, y es aquello que han llamado el «resultado de la aplicación» de cada currículo y en forma peculiar, de aquel fomentado en el papel pasivo. Para este caso se debe tener presente que la personalidad infantil que se va favoreciendo con la aplicación reiterada de un currículo pasivo es un individuo dependiente, indeciso, y escéptico tanto en el plano afectivo, intelectual como en lo motor, todo lo cual está en profunda contradicción con la esencia misma de lo que la sicología y la elemental observación nos revelan sobre la infancia. Siendo estos aspectos señalados de gran importancia para el desarrollo infantil, hay uno de ellos que llama especialmente la atención, ese es la **autoestima**, si ésta condición disminuye y se une a la situación socioeconómica menguada de la gran mayoría de la infancia venezolana, crea una situación de desigualdad social espantosa, totalmente apartada de todo lo que la educación plantea como deseable. El fortalecimiento de la **autoestima** constituye naturalmente una de las consecuencias más importantes de los currículos activos, motivo por el cual su implementación debe ser un continuo en todo el sistema educativo nacional. Por ello, esta tendencia curricular se presenta como fundamental en el nivel inicial para formar la confianza básica y los fundamentos de la personalidad. Así, la **autoestima** es visualizada como un primer criterio básico que todo currículo formal o no convencional debe tomar en cuenta con los diferentes parámetros que facilitan su existencia

actual. Por ello, se hace necesario, entonces, identificar algunas de las prácticas socioeducativas aún existentes en educación inicial: una falta de orientación de las familias, docentes y auxiliares en cuanto a lo esencial de la acción y el juego en el desarrollo infantil; insuficiencia de una educación permanente y compartida que supere el aislamiento de los agentes que trabajan o actúan en la educación infantil; carencia de investigación y publicaciones que actualicen a la familia y a los docentes sobre los problemas educacionales y posibles caminos de soluciones; privación de condiciones físicas y materiales básicas para la implementación de currículos activos y/o poca creatividad -independencia- para resolver las limitaciones; falta de tiempo de la familia y los educadores para la revisión, estudio y reflexión del

menester educativo por tener que atender necesidades básicas, referidas al sustento diario; la persistencia de una valorización irracional de patrones educativos autoritarios en ciertos ambientes sociales y culturales; presencia de normativas educacionales restrictivas que crean dependencia y coartan la creatividad; desarticulación entre las prácticas docentes y sociales que permite la fragmentación contradictoria en el desarrollo integral infantil; poca conciencia en cuanto a que el desarrollo en el plano regional y nacional, depende del desarrollo pleno y digno de todos. Es cierto que este conjunto de prácticas ha influenciado la existencia de currículos pasivos, pero se debe clarificar que las instancias limitantes en la implementación de los currículos activos o humanizantes son las mismas “tradiciones docentes” y en especial la

Cuadro 1. Tendencias curriculares	
Educación tradicional	Tendencia educativa actual
La pedagogía es el acto intencional del docente de enseñar siguiendo pasos secuenciales específicos.	Niñas y niños internalizan interactuando consigo mismos, con los demás y con el mundo, resignificando lo que se les enseña según su nivel de desarrollo.
La enseñanza gira en torno a actividades determinadas de antemano para alcanzar objetivos precisos no relacionados con la realidad diaria infantil.	El aprendizaje se logra a partir de núcleos de contenido, proyectos y situaciones de aprendizaje que cobran sentido en contextos reales y funcionales en el ámbito de toda la institución escolar y la comunidad.
La evaluación infantil se hace con base en un patrón general que mide la adquisición de los objetivos definidos por el programa del año.	La evaluación es contextualizada, personal, continua, integral y sólo depende de los progresos particulares según su nivel de desarrollo.
La enseñanza se fundamenta en un programa lineal y rígido, igual para todos los miembros de un mismo curso, que orienta el aprendizaje de lo simple a lo complejo.	El docente trabaja con una planeación general propositiva, no secuencial que pertenece a la vida diaria infantil y la cotidianidad de su ambiente. La planificación no es rígida, aunque sí rigurosa.
El docente es quien enseña a niñas y niños lo que no saben y deben saber. Los lleva a adquirir cierto nivel de conocimiento dependiendo del área en el que se encuentren y de los programas de instrucción preestablecidos. El docente tiene el control de la “clase” y determina lo que deben hacer los educandos imponiendo, no proponiendo.	El docente propone núcleos de contenido, situaciones significativas y funcionales de aprendizaje, sacando provecho de lo que niñas y niños ya saben para ampliar y reevaluar su preconocimiento. El docente es el tutor, no el patrono, un facilitador no un orientador. Dialoga con los infantes y juntos escogen lo que van a hacer cada día de clase. La comunidad constituye todo el ambiente de aprendizaje.
La lengua escrita se enseña como un sistema complejo y desconocido que hay que decodificar y codificar repitiendo frases creadas especialmente para la asimilación del lenguaje convencional.	La lengua escrita es un medio de expresión que sólo tiene sentido para el infante si le permite comunicarse. El objetivo es que se comunique, dominando el lenguaje convencional al interactuar con su ambiente, así como aprendió a hablar y jugar.

Cuadro 2. Comparación entre los tipos de currículo

ASPECTO	PASIVOS	ACTIVOS
Fundamentos pedagógico generales	Estáticos y rígidos / Son desvirtuados / Son generales, no importa el contexto / No promueven la autonomía / No elevan la socialización.	Dinámicos y flexibles / Se complementan unos con otros / Toman en cuenta la realidad del ambiente / Promueven la autonomía / La gran base de las situaciones de aprendizaje es la socialización.
Rol de niñas y niños.	Pasivos / Básicamente receptivos / Son objeto de la educación	Activos y creativos / Son sujeto educativo del currículo que se está desarrollando.
Rol del docente.	Directivo e impositivo / Es el centro de todas las acciones / No permite la participación de otras personas en el proceso educativo.	Acogedor y dador de aportes y sugerencias / Posibilita una participación organizada / Líder orientador y facilitador en la escuela y la comunidad.
Rol de la familia, la comunidad y del centro educativo	Es un ente regulador de conducta / Participación restringida / Sólo aporta espacio físico / Única sede del proceso de aprendizaje / Lejana de la comunidad.	Es una situación de aprendizaje / Posibilita la diversa participación de entes de la comunidad, sean individuos o instituciones / Una extensión del proceso de aprendizaje / Centro de diversas situaciones de aprendizaje comunales.
Relación infante-docente, interinfantil y de los niños con el material	Vertical / Unilateral / Distante / Limitada a juegos o situaciones de aprendizaje muy puntuales / Poco solidaria / Favorece ciertos grupos o individuos de dominio / Poco creativa / Tendencia mercantilista, se usa lo que está en el mercado.	Horizontal / Cercana / Hay interrelación / Calidez / El amor y la confianza son la base de la relación / Continua y dinámica / De igualdad, colaboración, respeto y solidaridad / Promueve los valores / Propia de una democracia participativa / Creativa / Interactiva / Es sustentable, muy ligada al ambiente.
Concepción de ambiente	Estático / Poco estimulante / Básicamente es función del adulto y hecho exclusivamente por él / Relacionado con el ambiente de trabajo escolar.	Es una situación de aprendizaje vital para la construcción cognitiva / Estimulante y dinámico / Acogedor / Es función infantil, con significados para ellos / Niñas y niños participan en su organización y cuidado.
Planificación del tiempo diario	En función del adulto / Rígido / Normativo y rutinario / Privan los períodos regulares / Escasa, repetitiva, poco creativa, uniforme.	En función de las necesidades del grupo de niños / Se renueva permanentemente / Es flexible y variada / En función de las necesidades e intereses infantiles.
Estrategias metodológicas y evaluación	De tipo directivas / Todo está decidido de antemano por el adulto / Se aplica rigurosamente y en forma homogénea / Considera sólo los aprendizajes, no el proceso integral / No se cuida que haya relación entre los objetivos y los instrumentos seleccionados.	De tipo participativas / Básicamente sugerentes / Abiertas, con opciones alternativas / Aplicadas con flexibilidad / Según las necesidades individuales y grupales / Se basan en el juego. Es integral / Se desarrolla todo el proceso evaluativo / Se realiza en función de todos los agentes y elementos del currículo / Es participativa.

poca visión que históricamente asumió el Estado en cuanto a considerar la educación como la política fundamental de todo gobierno, tema que pareciera tomar un nuevo itinerario en los últimos años. Así pues, la labor del docente inicial sigue siendo colosal, pero encierra una transcendencia de la cual están conscientes muchos colegas, y es que este nivel es primordial en el sistema

educativo y su auge futuro será ejemplo para la sociedad nacional. Tal percepción optimista se fundamenta en el contacto directo con numerosas egresadas de las universidades nacionales que a diario lidian con la realidad para hacerla cambiar, cimentando junto a sus niños y comunidades un camino que bajo nuestro sol caribeño se abre henchido de ética y esperanza. (E)

Bibliografía

- Bidwell, C. y Kasarda, J. (1980) Conceptualizing and measuring the effects of school and schooling. *American Journal of Education*, (88), 401-430.
- Briceño, F. (1997) La epistemología constructivista como base de una didáctica alternativa en ciencias naturales. Trabajo de ascenso. Caracas, Venezuela: Instituto Pedagógico de Caracas.
- Gissi, J. (1997) Algunas tesis sobre pobreza, cultura y educación. Tercer Encuentro de Especialistas en Currículo, Asociación Chilena de Currículo educacional, Santiago, Chile: Editorial Junji.
- González, E. (1996) La educación ambiental. Un nuevo campo de acción pedagógica. Bogotá, Colombia: Perfiles liberales, (24), 15 – 19.
- Hernández, E. (1997) El niño: Nexa entre la cultura del pasado y del futuro. Santiago, Chile: Publicaciones electrónicas de JUNJI.
- Instituto Internacional de CREATICA (2001) Un nuevo modelo psicoeducativo. México, México: OEI-WICEI.
- Ministerio de Educación (1989) Orientaciones educativas sobre algunas conductas del niño preescolar. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación (1992) Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares. Caracas, Venezuela: Ediciones Avance Educativo.
- Ministerio de Educación (1994) Hacia el nuevo currículum. Orientaciones de carácter pedagógico para los docentes del nivel de educación preescolar., Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación (2000) En torno al programa de Educación Preescolar: Concepción del programa de educación preescolar. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Peralta M, (1995) El criterio de actividad constructiva en los procesos educativos de los niños. Memorias del Tercer Simposio Latinoamericano de Educación Parvularia. San Juan, Costa Rica: Publicaciones electrónicas de JUNJI.
- Peralta M. (1998) Criterios de educación parvularia: Integralidad y la participación. Santiago, Chile: Publicaciones electrónicas de JUNJI.*
- Reveco, O. (1997) Despejando mitos sobre la educación parvularia. Santiago, Chile: Publicaciones electrónicas de JUNJI.*
- Servat B. (2001) Desarrollo de un Sistema de Evaluación Integral de los Programas de Atención de Párvulos. Santiago, Chile: Universidad Católica de Chile - Publicaciones electrónicas de JUNJI.*
- Tracy, L. y Coburn, L. (1998) *En Torno al Programa de Educación Preescolar.* Seattle, Washington: CEPAP.
- Tracy, L. y Coburn, L. (2001) *Preschool education: Myths and reality.* Seattle, Washington: CEPAP.
- Yadeshko, V., y Sojin, F. (1983) *Pedagogía preescolar.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación

