

EL APRENDIZAJE, UN TÉRMINO QUE MERECE CONQUISTAR SU ESPACIO EN LA ENSEÑANZA PREESCOLAR

LEARNING, A TERM THAT DESERVES A SPACE TO BE CONQUERED IN THE TEACHING IN KINDERGARTEN

Blanca Martínez Rubio¹ (nieve@ltu.rimed.cu)

RESUMEN

En el presente artículo nos proponemos justificar la pertinencia de la contextualización de la categoría aprendizaje en la educación preescolar, la cual ha sido soslayada en determinadas ocasiones en este nivel de enseñanza donde a criterio de algunos, resultan más relevantes la educación y el desarrollo, por lo cual se le consigna un mayor sentido a este término en otros niveles de enseñanza. Se toma como punto de partida las relaciones dialécticas entre educación, aprendizaje y desarrollo, para demostrar la necesidad de profundizar en la interpretación, valoración y dirección de este proceso en las condiciones concretas de la Enseñanza Preescolar.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza Preescolar, aprendizaje, educación y desarrollo

ABSTRACT

The present article has as a goal to justify the pertinence of the contextualization of learning in Kindergarten school taking as a starting point the dialectical relations among education, learning and development. In this way, the author pretends to demonstrate the necessity to deepen on the interpretation, assessment and direction of this process in the specific conditions of kindergarten education.

KEY WORDS: Kindergarten teaching, learning, education and development

¿Educación y desarrollo vs aprendizaje en la Enseñanza Preescolar?

¿Qué educador en nuestros días no siente interés y preocupación por este término que tantas polémicas generan en el quehacer de los educadores cubanos y de otras latitudes?

Es innegable que no hay transformación a lograr en la educación cubana actual, que no tenga puntos de contactos con la elevación de la calidad del aprendizaje de los educandos.

Al analizar los dos objetivos que precisa el curriculum de la Enseñanza Preescolar para los círculos infantiles, en el documento *En Torno al Programa de Educación Preescolar*, identificamos que en uno de sus objetivos se compromete a este nivel con la preparación de los niños para el aprendizaje posterior en la escuela, el otro se refiere al máximo desarrollo de todas las potencialidades de los pequeños.

En relación con el primer objetivo resultaría interesante preguntarse: ¿no es lo que los niños aprenden en la etapa preescolar lo que los prepara para el aprendizaje escolar?

¹ Profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”, Las Tunas. Cuba.

Otras interrogantes, más bien de carácter teórico, que nos asaltan son las siguientes:

¿Cómo entender la educación y el desarrollo de los niños de edad preescolar al margen o fuera de los límites del aprendizaje? ¿Acaso excluye ese desarrollo y esa educación de los niños en las primeras edades el proceso de aprendizaje?

Aunque los argumentos a esgrimir para responder estas interrogantes pueden ser diversos comenzaremos por explicar: ¿qué es el aprendizaje y cuál es su relación con la educación y el desarrollo?

La educación, el aprendizaje y el desarrollo presuponen categorías generales mediante las cuales, ciencias como la Pedagogía, la Psicología, la Didáctica, (por nombrar algunas), han explicado conjuntamente con otras categorías que no analizaremos aquí para no desviarnos del asunto tratado, sus respectivos objetos de estudio. En el marco de la Pedagogía y de la Psicología cubanas, estas categorías han sido explicadas al revelar los profundos nexos que existen entre ellas. Como habíamos dicho son categorías generales, lo que implica que no sean privativas de ningún nivel de enseñanza en particular, en cambio, sí deben ser aplicadas indistintamente en cada nivel desde la concepción de la dialéctica de las relaciones entre lo general y lo particular.

El término aprendizaje ha sido definido por diferentes autores cubanos y extranjeros: J. Zilberstein, R. M. Álvarez, J. Piaget, I. Grueiro, D. Castellanos, B. Castellanos, M. J. Llivina, C. Bixio, J. I. Pozo, C. Coll, entre otros.

Por ser la definición de aprendizaje humano planteada por D. Castellanos (2001), una de las más generales y con varios puntos de contactos con otras estudiadas, así como por su aplicabilidad a cualquier etapa de la vida de los sujetos, les propongo que esta sea la que asumamos para realizar el análisis.

El aprendizaje humano es el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad. (Castellanos, 2001, p. 9)

Las autoras al referirse a los rasgos del aprendizaje, lo caracterizan como un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida, es decir, que no se limita a determinadas etapas del ciclo evolutivo, de ahí que asumamos que somos aprendices permanentes, que nos apropiamos de la cultura construida generación tras generación durante toda nuestra existencia y que los niños no aprenden solo en las condiciones de la escolarización, sino en diferentes contextos, ya sea de forma dirigida o incidental, de manera implícita o explícita.

Otro rasgo no menos importante del aprendizaje para este análisis, es su carácter heterogéneo y diverso: se aprenden hechos, modos de actuar, procedimientos, actitudes, normas, conceptos y valores. Mediante el proceso de aprendizaje el niño se apropia de conocimientos, comportamientos, desarrolla hábitos, habilidades, sentimientos, pero no por separado, sino en un proceso único e

integrador. En esto se concreta la relación entre lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador, así como, la unidad de los aspectos conceptuales (expresados en términos de nociones elementales en el caso de los niños de edad preescolar), procedimentales y actitudinales.

La categoría educación en su acepción más amplia es entendida por múltiples autores como la transmisión de la cultura de una a otra generación. Si asumimos que a través de ella el sujeto entra en contacto con la experiencia humana y se la apropia y que dicho proceso de apropiación constituye la forma exclusivamente humana de aprendizaje, no nos queda duda de sus profundos nexos e interrelaciones existentes entre ambas categorías.

La relación entre aprendizaje y desarrollo no ha sido entendida de igual forma por las diferentes escuelas psicológicas. Para la escuela conductista, no existen diferencias substanciales entre aprendizaje y desarrollo, ambos procesos se superponen, de modo que el desarrollo está determinado por la adquisición de habilidades y hábitos, que es lo que el sujeto aprende.

La escuela psicogenética de J. Piaget, asume estos procesos como independientes. No reconoce la participación activa del aprendizaje en el desarrollo ni que este puede cambiar su dirección. A pesar de considerarlo un factor necesario, no lo valora suficientemente para explicar el desarrollo.

La escuela histórico-cultural fundada por L. S. Vigotsky, explica la relación entre aprendizaje y desarrollo con ayuda del concepto de “zona de desarrollo próximo”, introducido en la Psicología soviética por el propio Vigotsky. Según su obra este término se resume como la distancia que media entre el nivel real de desarrollo y lo que puede hacer con la ayuda de otro.

Dentro de esta concepción, una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa un grupo de procesos de desarrollo y esta activación, no podría producirse sin el aprendizaje. Acorde con los escritos vigotskianos, el buen aprendizaje es aquel que precede el desarrollo, el que lo guía, lo orienta y lo estimula al tomar en cuenta, no sólo el desarrollo real del niño, sino su desarrollo potencial.

Entre el aprendizaje y el desarrollo existe una relación dialéctica (de influencia recíproca y de unidad de contrarios). El niño se desarrollará a partir de las contradicciones que vive entre lo conocido y lo desconocido en cada situación de aprendizaje en que lo sitúen los adultos y otros niños.

Las relaciones entre el aprendizaje, la educación y el desarrollo del niño

La unidad dialéctica de las relaciones entre educación, aprendizaje y desarrollo queda explícita en la siguiente cita de D. Castellanos (2001):

... Cada persona va haciendo suya la cultura a partir de procesos de aprendizaje que le permiten el dominio progresivo de los objetos y sus usos, así como los modos de actuar, pensar y sentir, e inclusive, de las formas de aprender vigentes en cada contexto histórico. De este modo, los aprendizajes que realiza constituyen el basamento indispensable para que se produzcan procesos de desarrollo y simultáneamente, los niveles de desarrollo alcanzados abren caminos seguros a nuevos aprendizajes.

De lo antes planteado asumimos que el aprendizaje es un proceso intrínseco al de educación y desarrollo, el niño se educa y desarrolla en la medida que aprende.

El hecho de que el niño sea capaz de agrupar figuras geométricas según su forma por orientación verbal, presupone un resultado de lo aprendido en términos de conocimientos y habilidades, en cambio las operaciones lógicas del pensamiento (análisis, síntesis, abstracción, generalización y diferenciación) y los otros procesos psíquicos cognoscitivos que han hecho posible ese aprendizaje (percepción, memoria, lenguaje e imaginación), dan cuenta del desarrollo intelectual alcanzado por este.

Por otro lado, soslayar el papel del aprendizaje en su relación con la educación y el desarrollo en las primeras edades, nos conllevaría al error de desestimar todo el caudal de saberes que de forma incidental o dirigida, implícita o explícita, ha adquirido el niño en otros contextos fuera del círculo infantil o la escuela, ya sea en la familia, en su comunidad o en su barrio, a través de la televisión etc.; con lo que estaríamos muy lejos de lograr una estrecha relación entre lo preestablecido desde el currículo oficial y lo que algunos especialistas en materia de cuestiones curriculares llaman "currículo oculto". Además:

Los motivos que inducen al niño a relacionarse con el adulto están dados por sus necesidades principales: de recibir nuevas impresiones de actividad, reconocimiento y apoyo. De ahí se deriva que en la comunicación se presentan motivos cognoscitivos, cuando el adulto se presenta como colaborador para la actividad, como ayudante y modelo de la realización de acciones y motivos personales, cuando se busca el reconocimiento y la valoración del adulto como portador de las reglas de la conducta moral. (Hechavarría, Ochoa y Zayas, 2009, p. 5)

Si concordamos con lo anterior, no será difícil entender que para explicarnos la educación y el desarrollo de los niños, necesariamente hay que entender qué y cómo estos aprenden y no sólo en las condiciones del círculo infantil, sino en otros contextos donde tiene lugar su socialización.

Analicemos la siguiente situación de aprendizaje con el fin de interpretarla a partir de los presupuestos teóricos antes analizados.

Rocío es una niña de 4 años de edad. Sus padres se sienten orgullosos de ella y se preocupan mucho por su educación. Hoy están de visita en casa de sus abuelos. Es el cumpleaños de su abuela y alrededor de la mesa se han sentado todos los miembros de la familia para almorzar. Mientras la abuela le sirve, ella la observa y le dice que no le eche tanta carne pues no alcanzará para los demás. Cuando están terminando de almorzar, la niña trae un cartucho de caramelos para obsequiarlos a todos los presentes. Ella saca todos los caramelos del cartucho y los coloca sobre la mesa. Su padre le pregunta: ¿cuántos son los presentes?

La niña intentó contar a todos y nombró los números en su orden lógico, mientras pasaba la vista rápidamente por las personas que estaban sentadas a la mesa. En lugar de contar 8 contó 10.

Su padre le propuso entonces que mientras él señalaba a cada persona ella debía decir el número. La niña siguió la indicación y logró contar correctamente.

Luego contaron los caramelos a partir del mismo procedimiento anterior, pero con la diferencia de que la pequeña le dijo al padre que ella sería quien señalaría los caramelos y que mientras tanto él contara. Resultaron ser 10.

El tío le preguntó a Rocío si alcanzarían para todos. Ella le respondió que sí, porque los caramelos eran muchos. Seguidamente, la niña reparte los caramelos, recibe los elogios y la aprobación de los presentes por su bonito gesto.

¿Qué aprendió la niña en esta situación de aprendizaje?

¿Fue desarrolladora la situación de aprendizaje vivida por la niña?

La situación nos revela que la pequeña podía nombrar los números utilizados en su orden consecutivo de forma autónoma e independiente, que podía interactuar colaborar, compartir y ser amable con los demás y que conocía que al contar podía determinar cuántas personas eran; sin embargo, dominaba a medias el procedimiento del conteo, lo cual la conllevó a errar el resultado. Hacia ese aspecto se dirige la ayuda que le ofrece el padre, quien la induce hacia el establecimiento de la coordinación entre números y personas, donde Rocío disfrutó de la interacción con su padre y aprendió incidentalmente, una forma nueva de interactuar y coordinar sus acciones con él.

Otra situación de ayuda pudo haber sido pedirle a la niña que contara los caramelos mientras los sacaba uno a uno del cartucho, o al entregarlo a cada persona. Aquí la principal diferencia en relación con la situación anterior, está en que la acción ocurre en un plano más práctico y externo (en el plano de la acción material) y con un amplio apoyo en la coordinación visomotora. En la situación inicial que le crea el padre, sin dejar de ser práctica, la acción se recarga más en lo perceptual.

Pero: ¿cuál fue la causa por la que la niña erró el resultado inicialmente?

El desconocimiento de que para contar correctamente hay que relacionar un sólo número con un sólo objeto y viceversa, en otros términos, formar pares ordenados. Sin embargo, la situación creada no nos permite asegurar que la niña aprendió esa relación por el hecho de haberla realizado con ayuda, en el plano de la acción práctica. Lógicamente, si no entendió esta relación, no aprendió nada nuevo en cuanto al procedimiento y en consecuencia, la situación no resultó lo suficientemente desarrolladora desde el punto de vista del desarrollo intelectual.

La apropiación de esa regla del conteo era el conocimiento esencial a aprender por la niña para desarrollar la habilidad o acción de contar sin embargo, en la situación creada se queda en el plano externo, no se interioriza porque quedó implícita en la acción práctica, pero no explícita.

Hago esta reflexión porque es muy frecuente en el accionar de las educadoras y maestras del grado preescolar, la ausencia de explicaciones esenciales cuando los niños aprenden a partir de acciones prácticas. A nuestro juicio, esto va en contra del desarrollo de los niños, si tomamos en cuenta los logros del desarrollo del lenguaje y el modo en que la palabra contribuye a la regulación de las acciones y de la conducta incluso desde edades más tempranas.

Otro aspecto que se desaprovecha habitualmente en situaciones de aprendizaje como estas en la edad preescolar, es el autocontrol, el cual se realiza de forma

mecánica a través de preguntas estereotipadas que no penetran en el modo de aprender de cada niño del grupo.

En la situación presentada no era difícil lograrlo si se le hubiese preguntado a la niña, después de haber contado correctamente guiada por el padre: ¿por qué cuando contaste sola no lograste contarlos bien y con papá sí?

De esta forma le estaríamos dando la posibilidad a la niña de aprender de sus errores y además, la induciríamos hacia la explicación de lo que necesitaba aprender (en este caso la regla).

La explicación de esta regla, es decir su revelación a través de la palabra y no sólo de la acción práctica, en el grado preescolar es esencial, tanto porque en la situación de aprendizaje dada, constituía una condición esencial para que la niña se elevara a otro nivel de desarrollo, como porque esta, es una explicación básica para la elaboración de los números naturales una vez en el primer grado de la escuela primaria y porque ya interiorizada la regla, la niña estaría en condiciones para colaborar y prestar ayuda a otros niños que cometieran los mismos errores que alguna vez cometió ella.

La situación recreada no es ficticia es real, fue observada en un hogar de los tantos que existen en nuestro país y de donde provienen los niños que se educan en los círculos infantiles, las escuelas y en las vías no formales, que aprenden a partir de las prescripciones de un currículo oficial que posee un carácter flexible pero que estipula que lo que la niña aprende en el hogar a la edad de 4 años, bajo las orientaciones y la ayuda que le ofrecen sus padres, lo aprenderá a los 5 años en el círculo infantil o en la escuela primaria.

Pensemos ahora entre todos: ¿qué pasará con esta niña cuando llegue al grado preescolar si la maestra al atender que contar hasta diez es un logro del desarrollo del sexto año de vida, ignora que ya la niña lo aprendió en el contexto familiar y con un método diferente de aprender al que ella por una metodología prescrita le va a proponer?

Por esta razón, es válido preguntarse: ¿qué situaciones de aprendizaje condicionarán la elevación del nivel de desarrollo de Rocío durante las actividades programadas frontales que realizará su maestra?

De ahí que: “El maestro debe tener presente en todo momento que la clase es el espejo general de su cultura pedagógica, de su capacidad y riqueza moral. Cuando enseña no solo propicia un conocimiento sino que se refleja a sí mismo e influye en el comportamiento, cualidades, actitudes y sentimientos de sus alumnos” (Morales, Escobedo y Silva, 2009, p. 5).

Con estas numerosas interrogantes y reflexiones, dejamos abierto el debate sobre educación, aprendizaje y desarrollo en la Enseñanza Preescolar.

REFERENCIAS

Castellanos, D. (2001). *Educación, aprendizaje y desarrollo*. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana. Cuba.

- Cuba. Ministerio de Educación. (1998). *En torno al programa de Educación Preescolar*. La Habana.
- Hechavarría, M. M., Ochoa, M. A. y Zayas, P. (2009). Antecedentes Psicológicos de la comunicación. *Opuntia Brava*, 1(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Morales M., Escobedo O. y Silva, N. (2009). El trabajo curricular en la escuela multigrado: una exigencia actual para la dirección del aprendizaje. *Opuntia Brava*, 1(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Vigotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.