

CONSULTORÍA REVISIÓN CNB INICIAL Y PREPRIMARIA

(MINEDUC-UNICEF)

REVISIÓN DEL ÁREA DE DESTREZAS DE APRENDIZAJE, NIVEL INICIAL Y PREPRIMARIA

ALEMÁN VARGAS,

DENISSE MABEL

GUATEMALA, 15 DE

JUNIO 2018



PIEDRASANTA

CONSULTORÍA

REVISIÓN CNB INICIAL Y PREPRIMARIA

(MINEDUC-UNICEF)

REVISIÓN DEL ÁREA DE DESTREZAS DE APRENDIZAJE, NIVEL INICIAL Y PREPRIMARIA

Alemán Vargas, Denisse Mabel

1. . Análisis de la descripción del área Destrezas de Aprendizaje del nivel Inicial y nivel Preprimaria

Para realizar un análisis de carácter integral e incluso comparativo, ha sido necesaria la lectura de bibliografía que determina el desarrollo de habilidades durante la primera infancia y su importancia. También se ha considerado aportes de NeuroEducación, constructivismo, e incluso, la revisión de documentos curriculares de otros países, para constituir una base teórica como referencia.

La revisión y análisis se realizó por nivel (Inicial y Preprimaria), pero los descriptores poseen la misma base teórica y la misma estructura, por lo que, la presentación se ha decidido realizarla de forma conjunta, para evitar la repetición de términos y una lectura densa y tediosa.

A continuación, se presentan los descriptores de área, así como su respectivo análisis.

1.1. Definición del área Destrezas de Aprendizaje

1.1.1. Definición para el Nivel Inicial

El Área de Destrezas de Aprendizaje, en el nivel inicial, se orienta al desarrollo de las habilidades perceptivas, motrices, sociales y cognitivas de las niñas y los niños. Estas habilidades se desarrollan por medio de la exploración, la manipulación, la observación, la clasificación, la comparación y otras, en forma dinámica y participativa, con énfasis en su utilidad para analizar el mundo que les rodea, resolver problemas y tomar decisiones.

Ofrece oportunidades para que los niños y las niñas adquieran un nivel de desarrollo físico y psíquico, que les permita adquirir nuevos conocimientos por medio de experiencias que estimulen al máximo su potencial, que favorezcan las condiciones de asimilación escolar y que contribuyan de esta manera a disminuir el fracaso escolar. (CNB Inicial, 2008, p. 46)

1.1.2. Definición para el Nivel Preprimaria

El Área de Destrezas de Aprendizaje orienta el desarrollo de las habilidades perceptivas, motrices, sociales y cognitivas de las niñas y los niños. Estas habilidades se desarrollan por medio de la observación, la clasificación, la comparación, del análisis, de la síntesis, y otras.

Se tiene en cuenta una de las finalidades de la educación pre-primaria, la estimulación de los procesos evolutivos y se propician oportunidades para que los niños y las niñas adquieran un nivel de desarrollo físico y psíquico que les permita adquirir nuevos conocimientos, en forma dinámica y participativa, por medio de experiencias que estimulen al máximo su potencial para analizar el mundo que les rodea, resolver problemas y tomar decisiones que favorezcan las condiciones de asimilación del conocimiento. Se espera, de esta manera, contribuir a la disminución del fracaso escolar. (CNB Preprimaria, 2004, p.52)

1.1.3. Análisis de la descripción de Destrezas de Aprendizaje, nivel inicial y nivel preprimaria

El área de Destrezas de Aprendizaje, para ambos niveles, se presenta como el área que permitirá desarrollar en la infancia, las habilidades básicas necesarias que propiciarán el acercamiento y descubrimiento de nuevos aprendizajes. Se refiere al estímulo de la niñez, a través de diferentes aspectos de su desarrollo, lo que podría interpretarse como un intento de –integralidad-, desde la perspectiva que, presenta varias de las posibilidades para potenciarlo.

Sin embargo, si el área refiere al desarrollo de habilidades para enfrentar nuevos aprendizajes, es importante destacar la ausencia de la habilidad emocional, que, según muchos estudios y autores, es la habilidad que propicia la estabilidad y equilibrio, para el alcance de metas y propósitos en la vida; partiendo de la premisa que no todo es aptitud, sino que también implica actitud.

De acuerdo a Cabello (2011), quien analiza la habilidad emocional desde los términos de Goleman y la teoría de la “Inteligencia Emocional”, el poseer esta habilidad consiste en tener conciencia de uno mismo, del propio ser, en el momento de sentir, teniendo la capacidad de reconocer lo que se siente e incluso, el por qué se siente.

Por otro lado, considerando los aportes de NeuroEducación, la integralidad necesaria para potenciar aprendizajes en el ser humano, no únicamente en la infancia, no bastaría con unificar las diferentes habilidades en un área, como parece ser la propuesta del área “Destrezas de Aprendizaje”; se requiere de brindar a las habilidades, con contexto o una situación que le permita hacer uso de la habilidad en cuestión; generando así, significatividad, parte fundamental del aprendizaje constructivista.

En esta línea de análisis, se considera conveniente primero analizar la postura de Campos (2008), quien expone que las diferentes habilidades (sensoriales, motoras, cognitivas, sociales, emocionales) se estructuran según la maduración del sistema nervioso y el cerebro. Por lo anterior, autores como Sroufe, a quien cita Campos en su libro; Infancia. Una mirada desde la NeuroEducación, determina que existen dos principios fundamentales para responder a la organización del desarrollo de los primeros años de vida:

Principio de Unidad: El organismo se desarrolla como un todo y que uno o más sistemas no pueden desarrollarse de manera independiente, sin ser la habilidad emocional una excepción.

Principio de Complejidad emergente: El desarrollo se caracteriza por la direccionalidad hacia una mayor complejidad y por el cambio cualitativo, que hace con que una nueva conducta emerja de elementos existentes y a la vez, muestre propiedades emergentes. (complejidad ascendente de las habilidades emocionales y sociales.

Además, a pesar que el CNB Inicial y Preprimaria presenta un enfoque por competencias, esto no se refleja en cuanto a la ausencia de integralidad con otras áreas del desarrollo, lo que permitiría hacer uso de las habilidades en un contexto, y tampoco en la propuesta del tendido curricular, en la que se propone listado de contenidos, no integrales, que no permiten el desarrollo de habilidades según lo determinaría el enfoque.

Como bien lo exponen Inciarte y Paredes, el enfoque por competencias ofrece la oportunidad para un desarrollo integral, al propiciar la formación integrando saberes (conocer, hacer, ser e incluso convivir). Las autoras enfatizan que, un modelo curricular, estructurado por competencias, representa la integralidad en el desarrollo de habilidades para una educación para la vida; siendo uno de los principios, educar en la complejidad, aprendiendo contextos en los que aplicar la habilidad aprendida.

Ahora bien, considerando con precisión los niveles a los que responden estos descriptores, y luego de realizar una revisión de las edades y las habilidades esperadas, se considera que hace falta destacar el desarrollo sensorial, siendo esta la que posibilita la estimulación y entrada al sistema central del infante, para la construcción y reconstrucción de esquemas neuronales.

Lo anterior es posible determinarlo desde la teoría de los períodos sensitivos de Montessori, quien en su libro “El niño. El Secreto de la Infancia”, lo define como “sensibilidades especiales que se encuentran en los seres en evolución, es decir, en los estados infantiles, los cuales son pasajeros y se limitan a la adquisición de un carácter determinado. Una vez desarrollado este carácter cesa la sensibilidad correspondiente” (p.76)

La sensibilidad se potencializa en determinados momentos transitorios, de los 0 a los 6 años de edad, y, por tanto, el interés hacia los estímulos es cambiante, según la etapa de desarrollo que transitan. Lo anterior, propicia que algunas neuronas estén más activas que otras durante los períodos sensitivos, por esto, el niño elige de forma inconsciente, aquello del ambiente que sea necesario para su crecimiento y desarrollo.

Partiendo de esta premisa, es determinante que el currículum infantil, sea lo menos rígido y descriptivo posible, sin limitar o establecer los hitos de desarrollo de forma estructura, que no permita que el mediador flexibilice las experiencias que respondan a las diferentes etapas de desarrollo que transita el niño.

Por otro lado, para nivel inicial, es importante entender el movimiento, pero específicamente la libertad de movimiento como un puente de entrada para el aprendizaje, esto a su vez con la premisa anterior, determina la importancia de modelo curricular más abierto, sin mayor contenido por bloques o edades.

En la misma línea de análisis, es vital hacer un análisis de correspondencia del descriptor de área con el grupo etario al que corresponde, lo que genera inquietud al percibir cierto encuadre escolarizado, aun cuando se define la educación para los primeros meses o años de vida.

En ambos descriptores aparece el enunciado: "...que contribuyan de esta manera a disminuir el fracaso escolar.", que es la forma en la que se concluye la definición del área, lo que propicia que el lector, en este caso, los maestros, interioricen la importancia de formar para la escolarización, más no, para la vida, que es lo que respondería con mayor coherencia a un modelo de competencias.

Es conveniente reflexionar en cuanto a la definición de Educación e incluso Escolarización, y definir con precisión lo que se espera de cada nivel educativo, sin perder del análisis la esencia de la niñez, que para Cullen, filósofo argentino, son rostros que interpelan y son sentimientos. El filósofo intenta siempre marcar una fuerte relación entre infancia y subjetividad, determinando incluso que sin infancia no hay subjetividad, considerando esto como una base para exponer la necesidad de la integración del desarrollo del ser, y la búsqueda de una construcción del sujeto ético, moral, cultural o histórico, cuestión a considerarse en el desarrollo de un marco curricular.

1.2. Componentes del área Destrezas de Aprendizaje

1.2.1. Componentes del Nivel Inicial

El Área de Destrezas de Aprendizaje se organiza en tres componentes: Percepción, Motricidad y Pensamiento.

Percepción. Promueve la estimulación de los sentidos: visual, auditivo, táctil, gustativo, olfativo y kinestésico, que ayuda a niñas y niños a organizar los estímulos e información que perciben del ambiente que les rodea, interpretando y completando la información que tienen de sus experiencias previas. El área desarrolla las destrezas que servirán de base para la adquisición de los aprendizajes en general.

Motricidad. Propicia el desarrollo de destrezas motoras, estimulando las funciones motrices, la tonicidad muscular, el desarrollo del equilibrio, el control, la rapidez y precisión de los movimientos del cuerpo, así como las relaciones del espacio y tiempo que están íntimamente relacionadas con el movimiento.

Pensamiento. Contribuye a desarrollar la comprensión y elaboración de significados, relaciones y conexiones con sentido. El pensamiento se traduce en la comparación, la abstracción y la combinación de contenidos, es un proceso individual y está influenciado fuertemente por el lenguaje, las emociones y el

entorno. El desarrollo del pensamiento requiere de herramientas como: percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar detalles, recordar, ordenar, entre otros. Así como inferir, comparar, contrastar, categorizar, clasificar, describir, explicar, identificar causa-efecto, predecir, estimar, resolver problemas.

1.2.2. Componentes del Nivel Preprimaria

El Área de Destrezas de Aprendizaje comprende tres componentes: Percepción, Motricidad y Pensamiento.

Percepción: promueve la estimulación de cada uno de los sentidos visual, gustativo, auditivo, táctil y kinestésico y ayuda a niñas y niños a organizar los estímulos y la información que perciben del ambiente que les rodea, interpretando y completando la información que obtienen del contacto directo con los objetos del entorno y de sus experiencias previas. Además de la discriminación de los estímulos sensoriales, implica la capacidad para organizar todas las sensaciones en un todo significativo.

“El proceso total de percibir es una conducta psicológica que requiere atención, organización, discriminación y selección; se expresa, indirectamente, por medio de respuestas verbales, motrices y gráficas.” (Condemarín, Chadwic y Milicic, 1978: 173).

Las modalidades perceptivas que se abordarán han sido elegidas con el propósito de preparar a niños y niñas para los primeros aprendizajes escolares: la percepción gustativa, percepción olfativa, percepción háptica (Percepción de un objeto por medio del sentido del tacto, en ausencia de estimulación visual y que excita receptores en la piel y sus tejidos subyacentes y en la kinestesia concebida como la sensibilidad profunda por medio de la cual se percibe el movimiento muscular, el peso y la posición de los distintos segmentos corporales), la percepción visual (Según Condemarín, implica el reconocimiento de estímulos visuales y su interpretación asociándolos con experiencias previas.) y la percepción auditiva (Implica el reconocimiento de estímulos visuales y su interpretación asociándolos con experiencias previas). Tanto la percepción visual como la auditiva pueden ser desarrolladas mediante el ejercicio sistemático.

Motricidad: propicia destrezas que permiten el desarrollo psicomotor, estimulando las funciones motrices, la tonicidad muscular, las funciones del equilibrio, el control y la disociación del movimiento, la rapidez y precisión del mismo, así como el control de las relaciones espaciales (procesos que ocurren a nivel perceptivo y a nivel de pensamiento e imaginación) y el dominio de las relaciones temporales (simultaneidad, sucesión y duración, atendiendo a la consideración del “Tiempo” como la coordinación operativa del movimiento; Piaget, 1971: 3).

Pensamiento: tiene de base las investigaciones realizadas por Piaget quien analizó el desarrollo del conocimiento en niños y niñas. Enfocó básicamente el

desarrollo de los conceptos de objeto, espacio, tiempo, causalidad, número y clases lógicas. Descubrió que niños y niñas elaboran el conocimiento del mundo que los rodea por medio de aproximaciones sucesivas, van conformando su aprendizaje por medio de etapas continuas y en secuencia. Se distinguen dos tipos de actividad, una de tipo lógico – matemático (consiste en seriar, relacionar, contar diferentes objetos; es decir, actividades que conducen a niños y niñas a un conocimiento operativo) y otra de tipo físico (consiste en la exploración de los objetos para obtener información con respecto a sus atributos: (forma, color, tamaño, peso, entre otras). Estas últimas conducen a los niños y las niñas a generar “una idea” o “conocimiento figurativo” del mundo que los rodea.

Entre los elementos a tomar en cuenta para impulsar el desarrollo cognitivo se pueden mencionar aquellos que inciden en la expresión verbal de un juicio lógico (negación, conjunción, disyunción y uso de cuantificadores) y los que inciden en la expresión simbólica de un juicio lógico (noción de conservación, noción de seriación, noción de clase y función simbólica).

1.2.3. Análisis de los Componentes del Nivel Inicial y Preprimaria

Los componentes de ambos niveles, en el área de Destrezas de Aprendizaje, son los mismos en cuanto a clasificación, sin embargo, difieren en su complejidad, lo que es lógico, pensando en el distinto grupo etario al que se dirigen.

En un sentido estructural y de organización, presenta componentes que responden al propósito del área, sin embargo, y siguiendo con el análisis realizando previamente; parece presentar las habilidades de forma aislada a los contextos de aplicación, lo que se percibe como no formación para la vida, y que, por tanto, no responde al “enfoque por competencias”.

Los componentes que se presentan, siguiendo el análisis de Lucía Campos, debiesen estar vinculados al conocimiento científico, para ejercitar y aplicar la habilidad. En este sentido, el Área de Destrezas de Aprendizaje, pareciera ser ajeno al lenguaje, al área social, a la expresión artística, por ejemplo, cuando en esas áreas, el desarrollo de las habilidades básicas es esencial.

Por otro lado, los componentes aparecen más fortalecidos con sustento teórico para el nivel Preprimario, pero no así para el nivel Inicial. El fundamento teórico del área perceptiva, se vincula con el desarrollo sensorial, pero una vez más, pareciera ser contradictorio con la forma de presentar la malla curricular, no parece corresponderse.

Para el nivel inicial, es de vital importancia considerar elementos como los propuestos por la psicomotricista Emi Pikler, que al igual que María Montessori, aboga por la

libertad de movimiento, como motor de aprendizaje. Si bien, esto debiese aparecer más sustentado en el desarrollo metodológico, no está de más enfatizarlo en los componentes, para enmarcar la ruta de intervención que se pretende, pensando en una verdadera construcción de aprendizajes (constructivismo).

1.3. Análisis de las Competencias de área, etapa e indicadores (aciertos y vacíos)

El análisis de competencias de área, de etapa e indicadores de logro, se logró, realizando varios pasos importantes. Primero, retomando lectura teórica acerca de las competencias, con referentes con los que más he trabajado desde 2012, Jean Marie De Ketele y Gimeno Sacristán.

En esta línea de análisis, es difícil asimilar un modelo educativo; en el que se establezcan competencias desde los 0 meses. Ante todo, cuando uno tiene como referencia fundamental, el enfoque socio histórico de las mismas, sus modificaciones a través de los años, y los ajustes necesarios para que estas puedan interpretarse de forma constructivista para el nivel Inicial y Preprimaria.

Se establece lo anterior, para comprender el enfoque de revisión, sin dejar de reconocer que el Sistema Educativo de Guatemala, tiene una estructura y encuadre al que deben responder todos sus niveles de forma indistinta.

Como segundo paso, para la revisión, se hizo una lectura de las competencias e indicadores de logro, resaltando las habilidades esperadas según la edad, para contrastar con hitos de desarrollo, estadios del desarrollo de Piaget, así como escalas de pensamiento.

Por último, unos cuadros de alcances y secuencias, que su intención fue, rescatar comentarios generales, pero, ante todo, visualizar, la gradualidad de habilidades según las edades. (Anexos)

A nivel general, se determinó que las presentadas como “Competencias” en el CNB, distan mucho de responder a los criterios teóricos para serlas, no únicamente en cuanto a redacción o gramática, sino que, a su contenido para responder de forma directa al constructivismo. En la mayoría de los casos, aparecen como acciones a realizar, porque únicamente determinan el ¿Qué?, pocas logran abarcar el ¿Cómo? y en el caso de Destrezas de Aprendizaje, el ¿Para qué? no aparece en ninguna.

La Competencia, propicia la integralidad, y el qué, cómo y para qué, debería responder al aprender a conocer, a hacer y ser; elementos que no se alcanzan a visibilizar en esta propuesta curricular.

Por otro lado, los indicadores de logro, a su vez, son en su mayoría, un listado de actividades a cumplir.

A continuación, se comparten algunas reflexiones por nivel.

1.3.1. Análisis del Nivel Inicial en el área de Destrezas de Aprendizaje (Competencias e Indicadores de logro)

Habiendo definido elementos comunes encontrados en ambos niveles (Inicial y Preprimaria), en la revisión del nivel Inicial, se encontró con algunas habilidades que sí parecen tener cierta gradualidad, de acuerdo a las etapas del nivel, sin embargo, en su mayoría no sucede lo anterior.

Desde el análisis realizado, pareciera que los indicadores de logro para 0 a 1 año, son elevados para la edad, lo que no permite iniciar con bases sólidas de construcción de aprendizajes (según andamios).

Para ejemplificar lo determinado en el párrafo anterior, basta con hacer una revisión con respecto a la habilidad de “trazar”. La competencia de área, determina que, la coordinación ojo mano, es necesaria, para el trazo, o bien, que en ese ejercicio es que se puede validar la capacidad adquirida. Asimismo, en los indicadores de logro, aparece de forma temprana el dibujo (habilidad que se determina por el uso de una herramienta para ilustrar o representar), sin embargo, no existe, al menos en esta área, ejercicios motrices corporales, que promuevan la ejercitación muscular necesaria para más adelante enfrentarse a herramientas de dibujo.

Un análisis similar se puede realizar con las habilidades de “seriar y ordenar”. Desde la etapa 0 a 1 año, estas habilidades aparecen como ya adquiridas, o que se pueden evaluar y medir a través de un indicador de logro, y no existe suficientes habilidades previas para asegurarla; la observación, por ejemplo, no tiene el espacio prioritario que debería en este nivel.

Existe una tendencia por alcanzar rápido la habilidad, que se olvida de los procesos necesarios para alcanzarlas. Si el modelo curricular no da cuenta de estas brechas, y la necesidad de andamios, es casi probable que, en las aulas, se fuerce al niño a alcanzar habilidades para las cuales quizá, no esté preparado.

Las competencias de etapa, se constituyen elevando la gradualidad, pero de una forma que no permite medir el desarrollo integral de niño durante todo el nivel, porque limita o corta los alcances de habilidades por etapa (0 a 1 año, 1 a 2 años, etc.), y en estas edades, es contraproducente este nivel de rigidez, con ello, no se estaría

respetando los ritmos de desarrollo, en lo que tanto ímpetu parece hacerse en la fundamentación del CNB.

1.3.2. Análisis del Nivel Preprimaria en el área de Destrezas de Aprendizaje (Competencias e indicadores de logro)

En la revisión para el nivel de preprimaria, se visualizó una situación compleja, que definitivamente, afecta el alcance de habilidades correspondientes al nivel. En una revisión simple, sin mayor elemento técnico, es evidente notar cómo, muchas habilidades de preprimaria, podrían ser la base para habilidades presentadas en el nivel Inicial. Esto da una pauta de análisis de mayor profundidad: ¿Cómo se diseñaron los CNB?, cómo se conformaron los equipos para diseñar las mallas curriculares, y por qué el nivel inicial, pareciera tener algunas habilidades elevadas que no corresponden al grupo etario, incluso, compartir competencias de etapa entre 0 a 1 año, y 4 años.

La secuencia y gradualidad no está presente entre nivel Inicial y Preprimaria, y tiene varias carencias en la relación de habilidades entre etapas.

Para ejemplificar lo anterior, en la etapa 3, se pretende que los niños sean capaces de asociar el número con numeral, pero hay poco o nada como base a esta noción en las etapas anteriores. Existen habilidades que son ausentes, tales como la comprensión de la conservación de cantidad, que permite, mayor noción de número.

En el nivel de Preprimaria, las competencias continúan con la misma dificultad, sin tener todos los elementos que caracterizan una competencia, y, por otro lado, los indicadores continúan siendo serie de acciones a realizar.

No existe coherencia lógica entre lo que se presenta en el Nivel Inicial y Preprimaria, basta con dar cuenta que, en Preprimaria, etapa 4 años, cuidan el no determinar “dibujo” o “escritura”, llamándola de otra forma, para no forzar al niño al uso de herramientas para las que no esté listo, se detalla, por ejemplo: la expresión gráfica. En nivel Inicial, desde los 2 años, se está refiriendo a trazos y dibujos.

Considero que, el hecho que aparezcan competencias de etapas repetidas, con exactamente la misma habilidad a medir con un bebé de 0 a 1 año, y un niño de 5 años, ya da la pauta de la necesidad de una revisión técnica exhaustiva para una propuesta de diseño mejorada.

1.4. Secuencia Curricular y vinculación con perfil de egreso

Con la mirada técnica con la que se revisa este documento, es complejo, luego de definir la falta de secuencia de habilidades entre etapas, el medir la relación que estas tienen con el perfil de egreso.

A manera de reflexión, la propuesta de competencias e indicador de logro, y la poca secuencia lógica entre el alcance de habilidades, da la pauta a pensar que, el perfil de egreso debe replantearse, puesto que no presentan bases sólidas para ser alcanzados.

1.4.1. Análisis del perfil de egreso del nivel inicial

Continuando con la misma base teórica con la que se ha revisado el documento curricular del Nivel Inicial, se proyecta la interrogante: ¿Es importante/necesario y respetuoso establecer un perfil de egreso del Nivel Inicial? Esto lo incluyo a manera de reflexión, y para continuar pensando en el Nivel Inicial y sus características.

Al revisar lo que propone el CNB Inicial, en la página 41 como Perfil de egreso para este nivel, se observa que el planteamiento continúa siendo de actividades específicas, y como la redacción es tan limitada; el revisar las 4 “actividades que plantea”, parece no englobar lo que los indicadores de logro por etapa determinan, por ejemplo.

Incluso, lo relacionado a –causa y efecto-, es, prácticamente, el mismo indicador de logro de la etapa 0 a 1 año, con la diferencia de una palabra: El indicador de logro para esta etapa determina la identificación de causa y efecto en diferentes acciones, y el perfil de egreso determina la identificación en la vida cotidiana. Solo con hacer este análisis, vemos que quizá no está clara la diferencia entre competencia, indicador de logro y un perfil de egreso.

1.4.2. Análisis del perfil de egreso del nivel preprimaria

En el caso del perfil de egreso del nivel Preprimaria, lo que se plantea del área de Destrezas de Aprendizaje es la manifestación de habilidades para iniciarse en: pensamiento lógico matemático, aprendizaje de la lectura, proceso de la escritura y resolver problemas de la vida cotidiana. Para iniciar, el determinar este perfil, sesga la mirada de la preprimaria al interés único de preparación para...lo que sucederá después, la primaria.

Por otro lado, no se define o determina cuáles son esas habilidades para iniciarse en todos esos procesos nombrados, y en los indicadores de logro por etapa aparece muy poco para relacionarlo con la lectura y procesos de pensamiento lógico matemático.

Al determinar algo tan ambiguo, con procesos tan complejos (lectura y escritura), se incurre en el riesgo de que cada quien determine qué es preparar para la lectura: que sepa unir sílabas: ma, me , mo, mu, que sepa el nombre de cada letra del alfabeto, y es lo que en parte, no permite consolidar una base sólida en el nivel.

Las habilidades propias de la lectura emergente, podrían aparecer como perfil de egreso, que es, realmente lo que se espera para el nivel, según guías y materiales elaborados por MINEDUC.

No considero que exista una coherencia sólida entre lo que se espera del nivel, con lo que constituye el nivel

1.5. Análisis de los Apuntes Metodológicos y Criterios de Evaluación

Al hacer un acercamiento técnico a las páginas de los Currículum Nacional Base de los niveles Inicial y Preprimaria, que refieren a la parte metodológica y criterios de evaluación, inicialmente sorprende lo poco descriptivos que resultan, en contraste con un amplio bagaje en contenidos. La amplia presencia de contenidos, ya de por sí, es contradictoria con un enfoque constructivista, y la posibilidad de –desarrollo curricular- en el aula, se limita más, cuando no se brinda al maestro, una base metodológica precisa y guiada, que le permita diseñar experiencias de aprendizaje constructivistas.

Hay elementos a destacar de cada uno de los niveles, y es lo que se pretende realizar a continuación:

1.5.1. Análisis del Nivel Inicial (Apuntes metodológicos y Criterios de Evaluación)

Resulta interesante hacer lectura de los apuntes metodológicos para el Nivel Inicial, su estructura general se sustenta en la necesidad de un ambiente cómodo y rescata la importancia del equilibrio emocional del estudiante. En más de una ocasión se hace mención al vínculo afectivo, que analizado desde cualquier perspectiva (pedagógica, psicológica o incluso, en una integración NeuroEducativa), es fundamental para propiciar aprendizajes.

También se reconoce el valor del juego que se realiza en la descripción metodológica, respetando su carácter inherente a la niñez.

Lamentablemente, y bajo los criterios de este análisis, lo propuesto en el CNB, alcanza a establecer criterios del ambiente y la disposición de recursos materiales; no así a una intervención pedagógica que propicie experiencias de aprendizaje. Pensando en que, el CNB pretendía un cambio de enfoque, y romper/cambiar la intervención tradicional, que en muchas ocasiones es también la característica del nivel Inicial, no tiene muchos elementos en los cuales un maestro pueda apoyarse para realizar el cambio.

La carga en contenidos es densa, y la propuesta metodológica no propone o sugiere cómo diversificarlos, integrarlos y proponerlos como situaciones de aprendizaje. Realiza una mención específica a la intervención lúdica, sin especificar o aclarar con precisión a qué se refiere. En la experiencia de formación de formadores, en diferentes dispositivos formativos, “lo lúdico”, requiere un tiempo de análisis y discusión. En el imaginario del maestro de preprimaria, en Guatemala (basado en la experiencia en diferentes departamentos del país), lo lúdico es referente únicamente al juego. Si bien, el juego es vital; lo lúdico es un espectro mucho más amplio que implica el disfrute y placer del estudiante, desde diferentes propuestas, como podría ser observar una obra de teatro, una función de títeres, la lectura de un libro, el colorear. Algo tan básico, como la correcta definición de términos, le permite al maestro, comprender más fácil su rol de mediador.

Considerando las características del nivel Inicial, existen muchos otros elementos a destacar en los apuntes metodológicos, que no aparecen, incluyendo lo que se comprende como “intervención respetuosa”, que desestructura totalmente una propuesta de aprendizaje escolarizada, porque pretende responder a los períodos sensitivos de cada niño, que son individuales y no únicamente referentes a una edad o etapa.

Con respecto a los criterios de evaluación, me resulta importante que esto aparezca en un documento curricular que llega a las manos de una maestra, porque le permitirá operativizarlo de una forma más exitosa.

Al revisar los criterios del nivel Inicial, a pesar que se ha intentado dejarlos más generales o más abiertos, lo que establecen, están más apegados a la escolarización temprana o bien, hacen más rígido el proceso de aprendizaje, sin permitir la flexibilidad necesaria en este nivel, según las condiciones de edad de quienes transitan.

Algunos criterios que atraen mi atención son:

- Evaluar el tiempo con el que se realiza una actividad. Si consideramos que, el nivel inicial responde desde el nacimiento hasta los 3 años 11 meses, consideraría que lo que se espera es la eficiencia en una acción, y no la eficacia. Qué tan bien domine sus habilidades, pero no en un tiempo determinado; que esto lo logrará con la ejercitación y el perfeccionamiento, para lo que tiene el nivel Inicial y Preprimaria, para lograrlo.

- El grado de independencia para realizar las actividades. En mi experiencia como Coach (Acompañante pedagógica) de diferentes instituciones educativas, y en mi experiencia formando maestros de preprimaria, tanto de instituciones estatales como privadas; este es un elemento fundamental a ser tratado con especial cuidado. Primero, considero que habría que definir independencia y autonomía, y los alcances que estos parámetros permiten, en las primeras edades de vida. Por otro lado, comprender la necesidad de andamios, para transitar de la zona de desarrollo real, a la zona de desarrollo próximo y lograr alcanzar la zona de desarrollo esperada (Vygotsky). Considero que existe riesgo de interpretación, al colocar este criterio de evaluación, sin ninguna especificación de autonomía, en otro apartado del CNB.
- El grado de perfección (calidad) en la ejecución de actividades. Resulta elevado para el nivel, quizá es una cuestión de redacción, pero tiende a la confusión.

Por otro lado, los criterios de evaluación, si bien incorporan conocimientos y algunas habilidades de autonomía, no reflejan el interés por valorar, la resolución de problemas, las habilidades sociales, la adaptación, que si bien, aparecen de forma vaga en otras áreas, el tenerlas separadas, como evaluaciones segmentadas del ser, siguen siendo un punto a mejorar para una nueva propuesta curricular.

*La parte final de CNB, en la que se detallan los tipos de evaluación, y da propuestas para responder al ¿Cómo evaluar?, considero, debiese estar al inicio y no al cierre del documento, lo que permitiría que, al acercarse a la malla curricular, el maestro tenga presente la intención de evaluación y las formas que puede utilizar.

1.5.2. Análisis del Nivel Preprimaria (Apuntes metodológicos y Criterios de Evaluación)

Al igual que lo referido con el Nivel Inicial, se destaca la presencia del juego, lo lúdico, lo vinculante emocional, y lo importante de las relaciones sociales. Los elementos establecidos, seguro que son base fundamental de la construcción de aprendizajes.

Dentro de las actividades sugeridas, aparecen varios elementos que son, desde la perspectiva constructivista, de alto valor, y son quizá, los que no se están operativizando: integrar áreas, promover la exploración, permitir que los niños participen en la planificación de experiencias... Pero, resulta complejo cumplir estas condiciones constructivistas, con un modelo curricular basado en contenidos y con una carga elevada de “actividades a realizar” en cada etapa.

Al leer las sugerencias de actividades, se puede establecer, de forma arriesgada quizá, que es lo que menos sucede en el aula, y es lo que contiene la mayor fuerza metodológica y lo que podría provocar el cambio.

Considero que, el incluir una propuesta metodológica más estructurada, más profunda, con más elementos y que refleje la necesidad de un hilo conductor, pensando más en –experiencias- que, en actividades, podría lograr una mayor concreción de cualquier documento curricular, en el aula.

Los criterios de evaluación, están diseñados, apegados a la descripción y componentes del área. Presentan una serie de habilidades, que podrían permitir el alcance y desarrollo de cada estudiante, al transitar las distintas etapas, e ir considerando, cómo eleva su nivel de conocimiento.

Al revisar los criterios, es inevitable pensar en habilidades como: tolerancia a la frustración, el autocontrol, la autoregulación, por ejemplo, que son determinantes como habilidades de desarrollo personal y de autonomía, que influyen en cualquier otro aprendizaje. Si bien, estos aparecen no tan específicos en otras áreas del CNB, su implicancia es real en todas las áreas y no solo en algunas. Es por eso que las habilidades no pueden y no deben segmentarse unas de otras, porque se complementan, y en la mayoría de casos, es imposible pensar en una habilidad del conocimiento, sin pensar en una habilidad afectiva, que es vinculante; esto último, siguiendo con el análisis de habilidades de Ana Lucía Campos.

1.6. Reflexiones finales

Al concluir la revisión del área de Destrezas de Aprendizaje, utilizando los ejes de análisis sugeridos por el equipo Coordinador MINEDUC- UNICEF, resulta importante destacar algunas reflexiones generales, que podrán constituir base fundamental de una posible propuesta de mejora del área.

- La propuesta curricular, lejos de lo que propone su fundamentación, es una propuesta por contenidos, y no por habilidades, por lo que no responde al enfoque por competencias, y es mucho más difícil lograr un desarrollo constructivista en el aula.

- Las Competencias del CNB Inicial y Preprimaria, no tienen todos los elementos necesarios para ser consideradas como tal.
- Los indicadores de logro, son presentados, en su mayoría, como un listado de acciones a realizar.
- Existe coherencia y lógica entre principios, fines y características del currículum; pero no existe coherencia entre lo esperado para cada etapa. La lógica y gradualidad entre etapas y niveles se percibe débil.
- En varios apartados, se insiste de forma oculta, en la necesidad de escolarización, y la preparación del estudiante para su ingreso a primero primaria.
- La propuesta curricular, cargada por contenidos en cada área, no es amigable para intentos de planificación integral.

2. Fuentes de Información

Cabello, M. (2011) Importancia de la Inteligencia Emocional como contribución al desarrollo integral de los niños en educación infantil. Dialnet. No. 11

Campos, A. (2008) Primera Infancia. Una mirada desde la NeuroEducación. (OEA/SEDI/DDHEC/OEC).

Cullen, C. (2009) Entrañas éticas de la identidad docente. Capítulo 2. Infancias o Facundias Interpelantes. La Crujia, Buenos Aires.

De Ketele, J. (2008) Enfoque socio histórico de las competencias en la enseñanza. Revista Profesorado.

Sacristán, G. et.al (2008) Educar por Competencias ¿Qué hay de nuevo? Editorial Morata.

Iniciarte, A. y Paredes, Í. (2013) Enfoque por competencias. Hacia la integralidad y el desempeño profesional con sentido social y crítico. OMNIA.

Montessori, M. () El niño. El secreto de la infancia.

—
—