

5. LOS MODELOS PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

Los métodos de aprendizaje y sus estrategias están directamente relacionados con las bases teóricas de los modelos curriculares de los cuales parten, y en gran medida suelen incluso caracterizar a dichos modelos. Así, por ejemplo, en el modelo Montessori la forma en que un niño aprende es bien propia, e incluso para una persona no experta, fácilmente reconocible cuando entra a un centro infantil en que dicho modelo se aplica. Esto demuestra la interrelación estrecha entre la concepción psicológica del aprendizaje y su expresión pedagógica y metodológica.

En la presente unidad se pretende hacer una visión panorámica de dichos modelos curriculares, por la relación que guardan con el nuevo concepto de la educación infantil que se plantea ha de caracterizar la atención y educación de los niños en el siglo que comienza y que constituye uno de los grandes retos para la formación actual de las nuevas generaciones.

5.1. Sobre los modelos pedagógicos y la educación.

El problema fundamental de la educación es responder a la interrogante de qué tipo de hombre y de sociedad se pretende formar.

Ello supone que en el devenir histórico de la humanidad todas las teorías pedagógicas han pretendido dar respuesta a este planteamiento, por lo que se puede afirmar que no existen pedagogías neutras, pues el quehacer educativo presupone necesariamente una concepción del hombre y de la sociedad.

Toda concepción, a su vez, exige abordar y comprender al ser humano en toda su multidimensionalidad e integridad, sin embargo no siempre cada teoría lo ha abordado de esta manera, y muchas veces solo han tenido en cuenta alguno o algunos de los aspectos de su formación, pero aún así, en la forma de hacerlo, subyace una postura sobre el hombre como individuo y como ser social y cultural.

A partir de estas dimensiones, psicológica, social y antropológica, se suelen elaborar las teorías pedagógicas.

Es por eso que, sin una teoría psicológica que explique el aprendizaje, la formación de intereses y la personalidad; sin una teoría que aborde al individuo como ser social y que explique sus relaciones con la sociedad; y sin una teoría antropológica que perciba al hombre como un ser cultural, no es posible elaborar una teoría pedagógica.

De esta forma las teorías pedagógicas, de acuerdo con las diferentes, y a veces disímiles concepciones del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere formar, le asignan a la educación distintas funciones.

En este sentido, para que una teoría se convierta en un modelo pedagógico tiene que responder a las preguntas de por qué, para qué, cómo y cuando, elaborar un modelo pedagógico que responda apropiadamente a estas interrogantes.

Un modelo pedagógico, por tanto, debe tomar una posición determinada ante el currículo y que incluye delimitar sus aspectos más esenciales: los propósitos, los contenidos y sus secuencias, y brindar los instrumentos o mediadores necesarios para que estos puedan ser llevados a la práctica.

De ahí que los modelos pedagógicos aborden la reflexión sobre los fines y propósitos, y los contenidos y las secuencias; en tanto que la metodología, los métodos, recursos y la evaluación, que se derivan, en sus aspectos fundamentales, de los primeros.

Evidentemente los modelos pedagógicos implican las mismas interrogantes que se plantean a los currículos, solo que a un mayor nivel de generalidad y abstracción, por lo que en los mismos se establecen los lineamientos sobre cuya base se derivan posteriormente los propósitos y los objetivos.

Así, el análisis en cuanto a la selección, generalidad, jerarquización y continuidad de los temas, necesariamente tiene que establecer las pautas para determinar los contenidos y sus secuencias.

Un aspecto importante que aborda todo modelo pedagógico es la relación entre el educador, el saber y el educando para establecer sus principales características y niveles de jerarquización, lo cual, de alguna manera se trató en la unidad anterior. También debe delimitar la función de los recursos didácticos que se requieren para llevar a cabo su implementación.

5.2. Los modelos pedagógicos en la primera infancia.

J. De Zubiría define tres grandes grupos de modelos pedagógicos de acuerdo con su propósito fundamental:

- **Los modelos tradicionales**, que se proponen lograr el aprendizaje mediante la transmisión de información.
- **Los modelos activos o de la escuela nueva**, que ponen el énfasis del aprendizaje en la acción, la manipulación y el contacto directo con los objetos.
- **Los modelos actuales que proponen el desarrollo del pensamiento y la creatividad como finalidad de la educación**, transformando con ello los contenidos, la secuencia y los métodos pedagógicos vigentes.

Estos modelos pedagógicos tienen una larga tradición histórica, desde el mismo momento que el hombre se planteó educar a los niños de una manera consciente y organizada, por lo que pensar que lo que se hace en la actualidad

es algo nuevo y reciente, es un serio error de precisión, ya que muchas de las ideas que en un momento se plantearon como novedosas y que caracterización un determinado pensamiento de cómo educar a los niños en estos primeros años provienen de ideas concebidas mucho tiempo antes, pero que mantienen una vigencia contemporánea aunque asuman terminologías diferentes o se inserten en modelos aparentemente nuevos.

La educación de la primera infancia tiene sus antecedentes en la obra de algunos pensadores que reflejaron las primeras preocupaciones respecto a que hacer con los niños en sus primeros años, ideas ligadas fundamentalmente a los nombres de J. A. Comeniu, J. J. Rousseau y J. Pestalozzi.

Los conceptos pedagógicos de estos pioneros en la educación de los niños, difieren entre sí en aspectos como la educación libre o la educación dirigida, la educación familiar o la educación social, los métodos de educación y enseñanza en las primeras edades, pero, sin embargo, todos subrayaron la enorme importancia que tiene la educación de los niños en las edades tempranas y su vinculación con su posterior aprendizaje y desarrollo.

El primero de ellos, Juan Amos Comeniu (1592-1670), resume en su obra los intentos de reforma pedagógica del siglo XVII, que con su *Didáctica Magna*, escrita en 1637, contribuye a crear una ciencia y una teoría de la educación, en la que expone sus ideas fundamentales: la de una naturaleza creadora de formas, y la del paralelismo entre el trabajo humano y el de la naturaleza.

Junto al nuevo contenido que fija a la educación, Comeniu presenta un nuevo método, cuyas tres ideas fundamentales forman la base de la nueva didáctica: naturalidad, intuición y autoactividad. La mejor marcha didáctica toma en cuenta la naturaleza del niño, se orienta conforme las leyes del espíritu, toma en cuenta la aparición y desarrollo de sus facultades, pues el ser del hombre (naturaleza subjetiva) se encuentra en perfecta armonía con el universo (naturaleza objetiva). El método natural trae consigo rapidez, facilidad y consistencia en el aprendizaje.

El sistema educativo de Comeniu comprende 24 años, que organiza según la edad de los educandos, el lugar donde se realiza el proceso educativo, y el objeto de dicha educación.

Su gran mérito es, sin duda, elaborar el primer programa y manual sobre educación infantil en el mundo, en el que induce a preocuparse por la salud y el desarrollo físico de los niños, impartiendo indicaciones a las madres sobre el cuidado de los niños desde el nacimiento.

Comeniu establece diversas propuestas metodológicas para llevar a cabo esta educación, así consideraba que la enseñanza de los niños pequeños debía ejecutarse en forma de conversaciones en las cuales los padres explicarían a los hijos los fenómenos del mundo circundante de manera comprensible para ellos y que el desarrollo del lenguaje en los niños era una tarea de los padres; la familiarización con el medio y la amplia utilización de los métodos intuitivos en el trabajo docente-educativo con los niños, proponiendo tener en cuenta la

experiencia y las particularidades por edades; enseñar a los niños de lo simple a lo complejo, entre otras acciones de este tipo.

Para Comeniu la educación y la enseñanza son procesos interrelacionados desde la etapa inicial del desarrollo del niño, y subraya el programa de la escuela materna (primera etapa de la educación) como principio del trabajo educativo instructivo en el niño. La educación inicial debía verse como un período de preparación para la enseñanza sistemática en la escuela.

Comeniu le daba un gran valor a la primera infancia, considerando que en este período tiene lugar un intenso desarrollo que debía aprovecharse para educar a los niños en las escuelas maternas, en la familia por madres preparadas desde el punto de vista pedagógico.

Su trabajo acerca de la educación de los niños pequeños constituyó el primer programa para los niños preescolares. Por primera vez en la historia de la pedagogía, Comeniu brindó una especial atención a la educación de los niños pequeños. Sus ideas acerca de la educación de éstos en la familia, de la necesidad de desarrollar su percepción, lenguaje e ideas claras durante la preparación para la escuela influyeron considerablemente sobre el desarrollo ulterior de la pedagogía infantil y no han perdido su valor actualmente.

Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), con su naturalismo, es el primero que proclama el valor de la infancia, desterrando la idea de que el niño es un hombre en miniatura, un estadio transitorio y provisional de la vida, reclamando la necesidad de comprenderlo.

A partir de Rousseau se inicia la doctrina educativa de ver en el niño el centro y fin de la educación, y como el niño no es el mismo en todas las etapas de su vida, los recursos educativos han de adaptarse a las sucesivas etapas de su desenvolvimiento, a los cambiantes intereses y aptitudes de su desarrollo; la educación, en suma, debe ser gradual. El educador debe esperar con alegre confianza la marcha natural de la educación e intervenir lo menos posible en el proceso de la formación.

Los principios de la didáctica de Rousseau son:

- a. Enseñar por el interés natural del niño y no por el esfuerzo artificial.
- b. Educación activa, o mejor dicho, autoactiva.
- c. Enseñanza intuitiva.
- d. Que en el aprendizaje se vayan relacionando las diversas representaciones que activamente surgen en la conciencia del educando (principio de la correlación didáctica).

La obra pedagógica de Rousseau está impregnada de un verdadero humanismo, un sincero amor hacia los niños y de una profunda comprensión

del papel de la educación durante los primeros años y para todo el desarrollo posterior del hombre.

Muchas de sus ideas no han perdido vigencia, como, por ejemplo lo referido a la influencia de la experiencia sensitiva directa adquirida durante los primeros años, en el desarrollo posterior del niño; la importancia de la educación física y posteriormente de la educación sensorial; la necesidad de familiarizar al niño directamente con la naturaleza y con el trabajo de las personas; la no admisión de una reglamentación excesiva de la conducta de los niños; las ideas sobre el papel principal de la actividad práctica y cognoscitiva independiente del niño en su desarrollo espiritual, ideas que en el nuevo concepto de la educación infantil se expresan de igual manera.

Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827) concibe a la educación desde el punto de vista social, en la que su objetivo es preparar al niño para lo que debe ser en la sociedad, y donde por la obra de la educación se alcanza la naturaleza humana. Su pedagogía está concebida en función de la familia, de la escuela popular, de la muchedumbre desamparada, de la comunidad de hombres, en suma, de la vida social.

Al igual que los anteriores, Pestalozzi le concedió una gran importancia a la educación inicial, afirmando que "la hora del nacimiento del niño es la primera hora de su enseñanza". Pero a diferencia de Rousseau, Pestalozzi consideraba que el niño no se desarrolla por sí mismo, ni espontáneamente. Solo una educación adecuada "hace del hombre un hombre", aplastando sus viles inclinaciones animales y desarrollando sus capacidades y altas cualidades morales.

Pestalozzi hizo un gran aporte a la creación de una teoría científicamente argumentada y de la metodología de la enseñanza elemental, tratando, como él mismo escribió, "de hacer posible un correcto desarrollo de las capacidades físicas e intelectuales y morales".

Realizó un trabajo experimental dedicado a la formación en los niños pequeños, de representaciones de la forma y de la cantidad y al desarrollo de su lenguaje, y sobre la base de la experiencia acumulada crear "aulas infantiles" adjuntas a las escuelas para preparar mejor a los niños de edad mayor para la enseñanza escolar. Brindó gran atención a la elaboración de tareas, del contenido y métodos de educación del niño en la familia.

Para las madres escribió acerca de lo que la misma debía desarrollar en la educación de sus hijos, tal como las fuerzas físicas del niño desde la edad temprana, el inculcarle hábitos de trabajo, el llevarlo al conocimiento del mundo circundante, y el educarle en el amor por las personas.

Pestalozzi hizo un valioso aporte al estudio de las bases de la didáctica infantil, de los problemas del contenido y de los métodos de la educación elemental del niño en la familia, de las cuestiones de la preparación del niño para la escuela y de la sucesión entre la educación inicial y la escolar.

5. 3. Los precursores de la Escuela Nueva.

Diversos factores de orden histórico, científico y pedagógico coincidieron para crear condiciones que produjeron cambios en la concepción de los enfoques pedagógicos que condicionaron el surgimiento de la Escuela Nueva. Entre ellos pueden mencionarse la Revolución Francesa, el Darwinismo y la teoría de Gestalt.

La Escuela Nueva se nutre de los principios filosóficos y de las críticas a la educación noble y autoritaria vigente de la Revolución francesa, toma del darwinismo la reivindicación de la acción al considerar ésta como elemento central en todo proceso de selección natural, y las primeras explicaciones sobre el carácter global del aprendizaje derivados de la teoría de la Gestalt para sustentar el marco psicológico que conduce a resaltar la importancia de la niñez como período evolutivo.

En la pedagogía es Comeniú con su Didáctica Magna, quien inició el tránsito hacia la acción y reivindicación de lo natural en la enseñanza, asignándole un papel preponderante al maestro, que, sin embargo, es luego abandonado por Rousseau. Pestalozzi centra la preocupación pedagógica en la familia. Promotor de las escuelas tutoriales, sentó las bases del método naturalista e instructivo basado en el conocimiento sensible de la realidad.

Dadas estas condiciones surgió un nuevo enfoque pedagógico que responde al concepto de “hombre” de la Revolución Francesa y que convertirá al niño en sujeto, y no en objeto, de la práctica educativa: la pedagogía de la acción, que se levanta contra el mecanicismo, el autoritarismo y la falta de actividad de la escuela tradicional.

La Escuela Nueva rompe con el paradigma tradicional que explicaba el aprendizaje como el proceso de comprensiones que, desde el exterior, se incrusta en los alumnos. En franca oposición con la escuela tradicional, defenderá la acción como condición y garantía del aprendizaje.

Esta tendencia pedagógica se va a expresar en algunos autores que han de marcar indeleblemente la educación de la primera infancia.

5.3.1. El modelo de F. Froebel.

F. Froebel (1787-1852) crea la primera proposición curricular institucional en la edad inicial con un enfoque teórico-práctico, que se materializa en el Kindergarten. La mayor influencia pedagógica la recibió de Pestalozzi, con quien trabajó durante un tiempo, de forma que puede afirmarse que la obra de F. Froebel fue la aplicación de las ideas de Pestalozzi.

Su modelo pedagógico tuvo una significativa difusión, no solo porque ofreció un currículo específico para trabajar con los niños, sino por el valor que le dio a la educación infantil. En muchos países comenzaron la educación inicial a través de esta modalidad o por el aporte decisivo de algunos de sus planteamientos.

Muchos de sus fundamentos y principios, materiales y actividades, así como el uso de diversos recursos están vigentes en todas las modalidades curriculares contemporáneas, que consideran al niño como un agente activo.

En la obra de Froebel, en primer lugar, se denota la existencia de una base religioso-filosófica, de la cual se derivan un conjunto de planteamientos eminentemente pedagógicos, encontrándose, además, gérmenes importantes de lo que hoy llamaríamos un fundamento psicológico, pero que dada la época en que se ubica Froebel, no correspondería aún caracterizar de esa manera, ya que esta ciencia como tal no había surgido aún. Froebel anticipó la mayoría de los planteamientos básicos que la educación preescolar ha continuado desarrollando, tal como la estimulación educativa a los lactantes; el desarrollo de otras alternativas de atención al párvulo, las llamadas hoy *vías no convencionales*; la importancia de conocer al educando desde el punto de vista de lo que es realmente, entre otros.

El modelo froebeliano centra su atención en el juego como procedimiento metodológico principal, creando materiales específicos con el fin de transmitir el conocimiento, a los que denomina "dones" o regalos, y que están constituidos por una serie de juguetes y actividades graduados. Desde este punto de vista concibe la educación como la posibilidad de promover la actividad creadora, espontánea y libre del niño.

La teoría pedagógica desarrollada por Froebel, adquiere especial relevancia porque, por haber sido planteada con relación a una concepción muy abierta y activa del niño, ha tenido un carácter de permanencia que ha trascendido el modelo que él mismo planteó. En la misma destaca una serie de principios, tales como:

- a) **Individualidad:** Cada educando es singular, y por tanto corresponde a la educación generar formas de atención que consideren efectivamente esas peculiaridades.
- b) **Libertad:** El ambiente educativo que se estructure ha de respetar y preservar la libertad del niño, para lo cual se deben ofrecer diferentes alternativas.
- c) **Autoactividad:** La acción es un proceder innato en el hombre, lo cual debe favorecerse desde temprana edad. Se destaca la relación que hay entre la acción motora y otras habilidades y capacidades del niño, principio vigente hoy día de que es fundamental que el niño realice su propia experiencia a través de su actuar, el que será siempre interrelacionado, ya que solo de esta manera se favorece efectivamente su desarrollo, y se satisfará su necesidad de ser actuante.
- d) **Relación:** Llamado también de cooperación social, socialización o apertura. Se plantea que en el niño hay una tendencia natural a relacionarse con los demás, y que el mundo de relaciones en que él vive es el mejor medio que estimula un actuar en ese sentido, y que por lo tanto corresponde favorecer

esta disposición, que le permitirá también actuar, crear y producir junto con los demás.

- e) **Unidad o unificación:** La labor fundamental del hombre y de la escuela es hacer conciencia de la interrelación que hay entre todo lo que existe, dado esto justamente por el espíritu divino (Dios) que está siempre presente. Por tal razón cabe buscar esta unificación, por ejemplo, entre lo interno y lo externo; la actuación de uno con relación a otros, es decir, generalizando, la unidad en la diversidad.

A estos principios generales se unen otros específicos, entre los que se encuentran:

- **La importancia de una educación temprana.**
- **El valor educativo del juego.**

Para Froebel los objetivos de la educación implican despertar los aspectos y facultades que el niño trae, lo que conlleva:

- a) El desarrollo de los miembros del cuerpo por una serie progresiva de ejercicios y juegos gimnásticos.
- b) El ejercicio de los sentidos, en especial de los espirituales; de los sentidos de la forma y el color por observaciones de la más variada especie; del sentido del sonido y sentimientos del ritmo y tacto, por medio de canciones y melodías.
- c) El desarrollo de las inclinaciones de actividad y ocupación del niño, así como de la capacidad intuitiva y cognoscitiva, especialmente, por medio de una serie de ejercicios que permiten los medios, dones de juego, y ocupaciones.
- d) La estimulación de los sentimientos morales y religiosos, y el desarrollo del carácter por medio de conversaciones y narraciones adecuadas, y sobre todo por la colectividad que construye el niño con el educador, que ha sido formada y actúa en dicho sentido.
- e) Combatir los hábitos de maldad y malas costumbres de la infancia por medio de la vida colectiva de los niños en agrupaciones amistosas, y mediante juegos animados.
- f) Los objetivos educacionales suponen siempre una concreción en términos de una aplicación de las grandes aspiraciones que postulan los fines. Estos son:
 1. Habilidades de coordinación motriz gruesa.
 2. Habilidades de discriminación sensorial.
 3. Actitud de expresión creadora a través de la música.
 4. Actitud de autonomía en la realización de actividades.

5. Habilidades de coordinación visomotriz fina.
6. Habilidades intelectuales.
7. Actitudes morales y religiosas.
8. Habilidades de expresión verbal.
9. Actitudes de participación en situaciones colectivas.

El ambiente humano en la institución lo conformaban adultos y niños organizados de forma tal que:

- Los grupos de niños eran mixtos, integrados por niños de 1 a 6 años, los cuales compartían algunas actividades, pero después se separaban para trabajar con los dones formando tres subgrupos: grandes, regulares y pequeños.
- Los adultos estaban compuestos por un educador principal o director del jardín y un grupo de ayudantes y educadores, que era el verdadero rol que Froebel le asignaba a la mujer por el potencial educativo que le otorgaba.

En resumen, puede decirse que Froebel concebía el Jardín Infantil como un centro eminentemente formativo que debía favorecer básicamente un actuar coherente entre la naturaleza del niño y la familia, ya que uno de los objetivos fundamentales que se planteaba era respecto al potencial y la responsabilidad educativa de los padres con relación a los hijos.

En este sentido consideraba al Jardín Infantil un gran medio para que comprendieran su importancia y la de la observación de la naturaleza infantil.

De esta forma recababa del aporte de todos los que participaban en la vida del niño, concibiendo el Jardín Infantil abierto hacia la comunidad, lo cual continua siendo una aspiración de las instituciones infantiles en la actualidad.

El ambiente físico tuvo gran importancia en su concepción, planteando la importancia de un espacio exterior organizado próximo a la edificación, pero junto con ello el aprovechamiento intencionado del entorno total -especialmente del natural- que rodeaba el Jardín Infantil. Sin embargo, para él el medio físico no era lo fundamental, sino lo que se producía a partir de ese ambiente

La organización del tiempo diario abiertamente planteada no se hace explícita en su concepción, si bien se infieren algunos períodos básicos de trabajo con los dones y en función a las diversas ocupaciones, de orden, y de juegos gimnásticos.

La planificación del trabajo educativo estaba básicamente compuesta por objetivos específicos y un conjunto de sugerencias metodológicas y actividades de los niños, incluidas estas últimas en un relato común que implique la diferenciación, y la variedad o equilibrio, y la flexibilidad, como criterios generales.

Una parte importante del desarrollo del modelo froebeliano depende del uso de una serie de actividades y recursos, que fueron creados por Froebel, y que son

sin dudas uno de sus grandes aportes a este nivel educativo, denominados dones y ocupaciones. De hecho, muchos de ellos se mantienen en la actualidad, diseminados en los distintos currículos, lo que es un claro indicador de esta afirmación.

Estos materiales, diseñados para la autoeducación, debían servir como elementos complementarios y de desarrollo; ofrecer la observación sensible de la vida y de todas sus partes y fenómenos, especialmente la observación de la naturaleza sensible; y llevar al educando al presentimiento, observación y comprensión de la unidad y uniformidad de todos los fenómenos vitales y naturales.

Entre los recursos intangibles que aportó Froebel a la práctica de la educación de la primera infancia, cabría mencionarse en forma especial lo que hoy llamaríamos cantos alusivos, es decir, canciones cuyas letras van relacionadas con actividades que paralelamente va realizando el niño. Estos cantos los creó Froebel con relación a sus dones, pero hoy en día se han generalizado, y son habituales con relación a cualquier tipo de actividad del Jardín Infantil.

Muchas otras ideas constituyen aportes definidos de la teoría froebeliana, que en la actualidad se mantienen dentro del quehacer pedagógico de los centros infantiles de la primera infancia, por lo que asumen una vigencia que forma parte de los paradigmas fundamentales de la educación en estas edades.

5.3.2. El modelo pedagógico Agazzi.

Las hermanas Agazzi, Rosa (1886-1959) y Carolina (1870-1945), educadoras italianas, inician su trabajo educativo en un jardín de estilo froebeliano, comenzando después a dirigir instituciones de este tipo, a partir de lo cual estructuran las bases y las características esenciales de lo que sería su modelo, que plantea en su ideario pedagógico que el niño es una totalidad y constituye el centro del proceso educativo. Desde este punto de vista el centro infantil ha de concebirse del niño, para el niño y según el niño, enfatizando el carácter individual de la enseñanza.

Su concepción de una educación integral se expresa en el propósito fundamental de "estimular, promover y orientar la potencialidad del sujeto".

Los fundamentos pedagógicos de este modelo se pueden reunir en un conjunto de conceptos, principios y objetivos esenciales, entre los fundamentales el concebir al niño como un "germen vital que aspira a su entero desarrollo", por lo que se pretende que crezca "sano, robusto, ordenado, inteligente, civilizado y bueno".

De estos conceptos se deducen principios educativos tales como:

- **La autoactividad**, que se ratifica de los modelos anteriores, enfatizando así el carácter dinámico que debe tener la vida del niño.

- **La libertad**, el cual aparece con un énfasis marcado.
- **De relación o comunidad** que expresa que el niño es un ser "en contexto", que se desarrolla en un ambiente determinado, que es, fundamentalmente en esta etapa, la familia.
- **De juego y orden**, que plantea que este es la actividad por excelencia del niño, pero que requiere de una cierta ordenación que responda a la propia necesidad del niño y que le permita una liberación de energía.

El modelo agazziano se caracteriza por un profundo respeto a la naturaleza del niño, y ratifica una vez más la presencia de los planteamientos de todo el movimiento de educación activa, más que la inclusión de nuevos postulados.

El fundamento religioso ocupa un lugar importante dentro de este paradigma, y contempla a la educación religiosa y moral concebida en una estrecha relación con la vida misma y por tanto, con los demás. Estos fundamentos religiosos son un elemento que le dan una perspectiva especial a este currículo, como parte del concepto de educación integral en que se sustenta, y que se requiere tener presente para su comprensión cabal.

El ambiente humano en el currículo agazziano se concibe para grupos de niños divididos en subgrupos de 3 a 4 años, de 4 a 5 años y de 5 a 6 años, con la presencia de un maestro, una institutriz y un cocinero para 30 niños. Este ambiente humano refleja una preocupación bastante explícita sobre la importancia de una determinada proporción adultos-niños que para la época significó un avance, ya que la proporción habitual en aquel entonces era mucho mayor.

Para las Agazzi el centro infantil ha de poseer un ambiente físico con diferentes espacios interiores y exteriores, incluyendo jardín, y además un museo didáctico, aspecto importante para la actividad del niño. Se enfatizan cuestiones relativas a condiciones higiénicas básicas, hoy presentes en toda institución infantil. También llama a tener en cuenta una cierta proporción de metros cuadrados de superficie de las áreas por niño, tanto en espacio interior como exterior.

La organización del tiempo plantea una jornada diaria de cuatro horas de actividad física, de recreación, juegos, cantos, cuentos, conversaciones, dibujos y diferentes labores, que incluye en verano la jardinería.

La planificación expresa una determinada selección de objetivos y de graduación de actividades, variadas, entre las que se incluyen las de la vida práctica, lenguaje, canto y diferentes labores. Se destaca la realización de actividades prácticas en el museo, en labores manuales, la jardinería.

Como recurso para el orden y la ubicación de los objetos de los niños utiliza distintivos. Es innegable el aporte sobre el uso de estas contraseñas o distintivos, que si bien es cierto que hoy en día existen criterios diversos en

cuanto a cómo deben ser, lo cierto es que están presentes en todo currículo infantil.

5.3.3. El modelo pedagógico de María Montessori.

María Montessori (1870-1952) desarrolla su modelo pedagógico a partir de 1907, después de la experiencia de haber organizado escuelas para niños, las Casas dei Bambini. Esto le permitió descubrir las posibilidades del niño y estructurar una nueva concepción pedagógica aplicable en la educación general y especialmente en la educación infantil.

Su modelo se basa en planteamientos de Rousseau, Pestalozzi y Froebel que hicieron hincapié en el potencial innato del niño y su capacidad de desarrollarse en el medio.

El modelo Montessori parte de una fuerte base biológica y psicológica, que no solo se queda solo en el plano teórico, sino que se concreta en la práctica.

Hay dos planteamientos esenciales en su marco teórico que son la base de toda su proposición, y que es indispensable destacar. Uno de ellos es el de los períodos sensibles.

Define **el período sensible** como la etapa del desarrollo del niño donde se absorbe una característica del ambiente y se excluye a las demás. En consecuencia plantea que es necesario atender el interés que el niño demuestra, pues si no se pierde el logro. Estos períodos sensibles son:

- **Orden:** (primeros meses y segundo año de vida) plantea la necesidad de un régimen de vida y de la formación de hábitos, especialmente los de orden.
- **Uso de manos y lengua:** conocimiento de las cualidades de los objetos y desarrollo de las estructuras neurológicas que facilitan el desarrollo del lenguaje. La lengua y las manos son instrumentos de la inteligencia.
- **Marcha:** permite el carácter activo en la búsqueda del conocimiento.
- **Interés por objetos diminutos:** Manifiesta curiosidad intelectual.
- **Intenso interés social.**

Otro planteamiento se refiere a la consideración permanente de la psicología del niño, de la cual deriva una teoría de aprendizaje, de la que se desprende un sistema pedagógico. En este sentido considera que la autoconstrucción del niño requiere de un patrón de desarrollo psíquico innato, que solamente puede revelarse mediante el proceso de desarrollo, y que requiere de una relación integral con el medio ambiente y la más completa libertad. A esto le llamó **la mente absorbente**.

Afirma que el niño tiene una intensa motivación para su autoconstrucción, pero aunque hereda el patrón psíquico que lo permitiría, no hereda modelos establecidos de comportamiento que garanticen su éxito. La mente absorbente explica la calidad, el proceso especial mediante el cual el niño se ubica y obtiene el conocimiento, una absorción inconsciente del medio, que se da mediante un estado preconsciente especial de la mente, presente desde antes de su nacimiento, y que permite el conocimiento mediante la relación integral con el medio y la libertad.

En esta asimilación del conocimiento operan leyes que coadyuvan al mismo como es la del trabajo, la de la independencia, la de la concentración de la atención, del desarrollo de la inteligencia, de la voluntad, entre otras.

La percepción es el primer paso del desarrollo intelectual y general del niño, y se plantea una periodización del desarrollo, definida por edades cronológicas, en cinco etapas: de 0 a 3 años, de 3 a 6 años, de 6 a 9 años, de 9 a 12 años y de 12 a 18 años.

Entre sus principios educativos se destacan: el de la libertad, el de actividad, el de independencia y el de la individualidad.

Los componentes básicos de este modelo son la libertad, la estructura y el orden, la realidad y la naturaleza, la belleza, la atmósfera, el desarrollo de la vida en comunidad.

Metodológicamente los niños trabajan individualmente, sobre tapetes en el suelo o mesas, el mobiliario está ajustado a la talla de los niños, sin muebles que jerarquicen al educador. No hay un programa final que divida la jornada en períodos. El horario es elegido por el niño y es requisito indispensable el orden y la disciplina.

En la filosofía Montessori se considera a la religión como algo esencial al hombre, que nace con él y por lo tanto no puede estar ausente de una educación realmente integral, así como tampoco "la preparación espiritual del maestro".

En el modelo montessoriano son componentes claves el medio ambiente, que incluye los materiales y ejercicios pedagógicos, y los educadores, que preparan ese medio ambiente. El medio es diseñado por el educador para satisfacer las necesidades de autoconstrucción del niño, revelar su personalidad y sus patrones de crecimiento, pero el educador debe abstenerse totalmente de participar de este proceso, y deslizarse como una "sombra" en lo que los niños aprenden por sí solos.

La función del educador es organizar el ambiente, y presentar ejercicios diseñados para la autoeducación del niño. Solo en este caso es preciso limitar la libertad e independencia del niño mediante una intervención breve y rápida denominada lección fundamental, que sigue los tres pasos de Seguin.

Montessori crea materiales especialmente diseñados para posibilitar el proceso de apropiación del conocimiento. Estos materiales no pretenden enseñar habilidades, sino ayudar a la autoconstrucción y el desarrollo psíquico. Desde este punto de vista no se pretende un uso correcto, sino la ejercitación. Los mismos han de presentarse en un momento adecuado del desarrollo y, aunque hay niveles determinados por la observación del educador, su enfoque es individual y se varían de acuerdo con las particularidades del niño.

Los materiales, quizás uno de los más grandes aportes de Montessori, plantean la localización del error o la dificultad en una sola pieza del material, que el niño por sí solo debe aprender a descubrir, y donde el control del error está en el propio material, no en el educador, por lo que el niño por sí mismo controla su propio error, y si no lo logra detectar, esto indica que no está maduro para dicho aprendizaje.

Estos materiales comprenden:

- Los materiales sensoriales que abarcan lo visual, lo táctil, lo auditivo, lo olfativo y gustativo, lo térmico, lo básico, lo estereognóstico y lo cromático. La clave de estos materiales parte de que el desarrollo de la inteligencia depende de la organización y la clasificación de las percepciones sensoriales, dentro de un orden mental interno.
- Los materiales académicos están referidos al lenguaje, la escritura, la lectura, las matemáticas, la geografía y las ciencias, y se organizan desde un material sensorial concreto, a uno cada vez más abstracto.
- Los materiales artísticos y culturales están relacionados con la autoexpresión y la comunicación y abarcan la música (amor a la música, ritmo y ejercicios motrices, armonía y melodía, escritura y lectura de la música), el dibujo, el modelado, la pintura y la escultura. Estos materiales se introducen por el educador, y luego el niño trabaja libremente con ellos.

Además de los materiales Montessori establece un conjunto de actividades denominadas ejercicios de la vida diaria, dirigidos al cuidado físico de la personalidad y el medio ambiente, que son preparados por el educador, y aunque cada uno está dirigido al dominio de una habilidad, su propósito principal es ayudar a la construcción interna de la disciplina, la organización, la independencia y el propio respeto, lo que se logra mediante la concentración de la atención, en un ciclo de actividad preciso y completo.

El método Montessori, al igual que sus precursores, ratifica los principios y los planteamientos de una educación activa, en los que, además, refuerza el papel de la familia como base del desarrollo del niño, y donde asigna a los padres la responsabilidad primaria de los hijos, particularmente el papel de la madre a la cual le concede una atracción y flujo magnético en la relación con sus hijos.

De esta manera hace énfasis en la infancia como otra dimensión de la vida humana y la significación de la niñez en la vida adulta, reforzando el desarrollo

del potencial humano, la interdependencia del hombre con la naturaleza y la importancia de la familia.

El método Montessori fue en su tiempo un enfoque progresista contra la educación tradicionalista centrada en el educador, que ofreció al niño la posibilidad de actuación y de convertirse en el eje central del proceso educativo. Además señaló una actitud diferente ante el trabajo del niño, y enfatizó el enfoque ecologista del método de contacto con la naturaleza.

5.3.4. El modelo pedagógico de O. Decroly.

Ovidio Decroly (1871-1932) nació en Bélgica. Estudió Medicina, especializándose en enfermedades nerviosas. Ello lo relaciona con la atención de niños anormales. De ahí surge su interés por la educación de estos niños y su iniciativa de fundar, en 1901, un instituto de educación especial para ellos, y de elaborar una pedagogía que respondiera a la variedad de cosas que observaba. Así, funda también una escuela para niños normales con el fin de aplicar sus ideas pedagógicas. Sus ideas se difundieron por el mundo a través de sus colaboradores y comenzaron a aplicarse a la práctica pedagógica.

Su mérito fundamental es la introducción dentro de la acción pedagógica de **los centros de interés**, contenidos en los que debe desenvolverse la actividad del niño.

Para Decroly, la educación en estas edades es preparar al niño para la vida, en un concepto de modelo global para la educación. Para ello es importante caracterizar al niño, y derivar a partir de ello lo que se ha de hacer desde el punto de vista pedagógico. Este concepto de evaluación diagnóstica que introdujo Decroly en la educación infantil relacionado con su preocupación por homogeneizar los grupos, continúa hoy día siendo un procedimiento usual en el centro infantil.

El programa educativo decroliano se inspira en reglas basadas sobre la psicología del niño y las necesidades sociales, que se pueden condensar en los cuatro puntos siguientes:

1. Tender a la unidad.
2. Convenir al mayor número de mentalidades posibles.
3. Permitir la adquisición de un número mínimo de conocimientos indispensables.
4. Favorecer el desarrollo integral de todas las facultades, y la adaptación al medio natural y social en los que el niño debe pasar su existencia.

El objetivo de su método no es establecer una teoría pedagógica nueva, ya que se adscribe básicamente a los planteamientos de la Escuela Activa, sino aplicar sus postulados. Para ello se apoya en varios principios:

a) Principio de Realidad:

Este principio enfatiza la escuela para la vida por la vida, e implica:

- El conocimiento del ser vivo en general, y del hombre en particular.
- El de la naturaleza, comprendiendo en ella la especie humana considerada en tanto que grupo formando una parte del medio.

b) Principio de Unidad, Globalización o Concentración:

Este principio en que se sustenta el programa de ideas asociadas y los centros de interés, es enunciado por Decroly en diferentes referencias, en los que recalca la tendencia natural del hombre, y más aún del niño, de referirlo todo a sí mismo, y como los mecanismos mentales no trabajan de manera aislada, sino simultáneamente, o al menos en una sucesión rápida.

c) Principio de Individualidad:

Este principio enfatiza el enfoque particular e individual de cada niño, que consiste en la diferenciación o enfoque diferenciado del trabajo educativo, el cual surge como consecuencia del trabajo de Decroly con niños anormales.

d) Principio de Relación:

La integración del niño con los demás también es considerada e incorporada como parte importante del programa de ideas asociadas. Por tanto, junto con el respeto a la individualidad del niño, se visualiza como esencial su relación progresiva con los demás.

En el ambiente humano del sistema decroliano, los niños forman grupos mixtos homogéneos en cuanto a características comunes (edad mental) con libertad para moverse, y el educador juega un papel de consejero, de ayuda, en estrecha relación con la familia. Estos grupos se conciben basados en la coeducación, homogeneizados y con una matrícula limitada.

Es importante destacar el trabajo educativo correlacionado planteado con la familia, e incluso su participación en la gestión administrativa de la escuela.

El ambiente físico concibe a la institución infantil en contacto directo con la naturaleza, con salas, tipo talleres o laboratorios con materiales que los niños ayudarán a organizar, y otra, para comedor.

La organización del tiempo plantea a los grupos en los diferentes horarios teniendo en cuenta las actividades a realizar por el niño y el lugar, dedicándole especial atención a los centros de interés y a la participación activa del niño en la actividad. El tiempo diario no se ha de dividir en períodos tan establecidos, sino dejar que fluyan las actividades acorde con las etapas a través de las cuales un niño se pone en contacto con algo de su interés: la observación, la asociación y la expresión.

La planificación postula los centros de interés como forma de organizar las actividades, así como las leyes fundamentales del trabajo pedagógico: "Ir de lo

concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido"; así como la importancia de considerar al niño como centro.

La organización de las actividades educativas comprende tres grupos de ejercicios diferentes, teniendo en cuenta los tres grupos de procesos psíquicos fundamentales:

- a) La impresión y la percepción.
- b) La asociación y la generalización; la reflexión y el juicio.
- c) La expresión y el acto (la voluntad), desprendiendo a partir de ello su planteamiento sobre los centros de interés.

Las actividades se desarrollan a partir de materiales denominados juegos educativos, los cuales clasificó en:

- Juegos visuales (entre ellos están las loterías decrolianas).
- Juegos visuales-motores.
- Juegos motores y auditivos-motores.
- Juegos de iniciación en aritmética.
- Juegos que se refieren a la noción de tiempo.
- Juegos iniciales en la lectura.
- Juegos de gramática y de comprensión de lenguaje.
- Otras actividades como canto, rítmicas, jardinería, horticultura y cuidado de animales y las que se derivan de esos centros de interés.

Al igual que Montessori, Decroly crea una serie de materiales que van a tener una influencia considerable en la práctica pedagógica, tales como:

a. Para la percepción de formas y colores combinados:

Se destacan los jarros, envases de perfil recto y de tipo curvo, de seis colores diferentes, y de los cuales el niño debe identificar el que es igual al que se le presenta como patrón.

b. Para la percepción de formas y direcciones:

La mesa y la pelota, en la que el niño debe identificar la posición que es igual a la del modelo.

Los materiales son actualmente la base de muchos de los recursos gráficos que hoy se utilizan en el centro infantil para el apresto, y tienen su valor en la medida en que sean el proceso final de un conjunto de vivencias concretas con esas nociones o aspectos que se desean favorecer.

Si bien es cierto que el ideal de Decroly de que las escuelas fueran trasladadas al campo en búsqueda de ese contacto con la naturaleza, fue y continúa siendo imposible; constituye un aporte haber ratificado que gran parte de las actividades deben surgir de situaciones de la vida diaria, como la jardinería, la horticultura, el cuidado de los animales, etc.; así como su concepción de las salas-talleres, con la participación de los niños en su ordenación y decoración.

5.4. Los modelos pedagógicos actuales en la educación de la primera infancia.

No existe un modelo pedagógico único en la primera infancia que permita agrupar el conjunto de propuestas que se han nutrido de los avances de la psicología y de las teorías del aprendizaje realizadas durante el pasado siglo XX. Estos han permitido explicar las limitaciones de la educación en el milenio que ha comenzado y evidencian las potencialidades de la del futuro.

Por otra parte la sociedad ha cambiado. La revolución en las telecomunicaciones y en la biotecnología, así como la conformación de una economía mundial globalizada, plantean a la educación nuevas y mayores demandas que respondan a las expectativas en la formación de profesionales, que han de poseer un alto desarrollo de las operaciones de pensamiento, un amplio nivel de creatividad y el dominio de habilidades para el trabajo conjunto.

La educación de la primera infancia, por ser el primer paso del sistema de educación, no puede estar ajena a esta proyección, y es la encargada de crear las bases del desarrollo para que puedan satisfacerse las exigencias que la sociedad contemporánea le plantea a la escuela.

El panorama histórico de los modelos pedagógicos desarrollados en la educación infantil que se han referido, destaca que han existido diferentes modalidades, que de acuerdo con sus fundamentos, han servido de dirección a las distintas formas utilizadas para desarrollar los currículos, tanto desde el punto de vista teórico como práctico.

No sería demasiado concluyente plantear que ninguno de los modelos que se corresponden con el enfoque de la pedagogía tradicional o con el activismo, pueden responder a los requerimientos que la sociedad contemporánea le plantea a la educación.

El predominio que adquirió en la escuela tradicional el aprendizaje de las informaciones específicas y singulares, la colocó en una línea totalmente contraria al desarrollo del pensamiento y al trabajo en comunidades científicas.

El activismo tampoco logra constituirse en alternativa a los problemas planteados, por el peso que le da al aprendizaje por descubrimiento y a la espontaneidad, lo que impide contribuir al desarrollo de las operaciones intelectuales y a la asimilación de los principales conceptos científicos.

En el mundo educativo actual se amplía la gama de modelos que se aplican en la formación de los niños de las primeras edades, lo que le proporciona al educador mayor riqueza de opciones en función del niño. El problema está en que no todos cuentan con un marco teórico explícito, sino que se sustentan en una práctica reiterada, apenas evaluada, que no les permite un nivel de reflexión que explique y fundamente lo que se está haciendo, cuestión esencial cuando se asume una responsabilidad como es la de educar.

El desarrollo acelerado de la sociedad moderna implica decididamente la elaboración de currículos activos que formen capacidades que permitan a los niños lidiar con el enorme volumen de información que actualmente se genera cada día, lo cual es muy significativo en la escuela básica. No obstante, en los

niños de los primeros años han de formarse ya las bases intelectuales que les han de permitir asimilar los conocimientos de manera sistemática al tránsito escolar, creando capacidades y habilidades intelectuales generales que sean el cimiento de todo ese andamiaje intelectual necesario.

No obstante, M. V. Peralta afirma que, aún en esta época, los currículos pasivos existen en una proporción importante, y que se reflejan en la producción de una gran cantidad de materiales gráficos, llenos de plantillas a colorear, con todo tipo de instrucciones ya determinadas y bastante alejadas de una experiencia concreta; que de aplicarse así en los jardines infantiles, estarían señalando la presencia de un indicador importante de currículos tradicionales.

Esto ha traído como consecuencia el surgimiento en la segunda mitad del pasado siglo de modelos pedagógicos más avanzados que los históricamente conocidos, con vista a poder suplir las necesidades del desarrollo social.

5.4.1. La escuela popular de C. Freinet.

La pedagogía de Celestin Freinet se sitúa bajo el lema de la Escuela Moderna y no de la Escuela Nueva o Activa, pues, según sus criterios, se apoya menos en el aspecto de la novedad que en el de la adaptación a las necesidades del siglo, propendiendo a la introducción en las escuelas de una actividad manual de trabajo o juegos, como una reacción al excesivo intelectualismo de la Escuela Tradicional.

En este sentido valora que la actividad por ella misma no es el elemento primordial de una pedagogía válida, no bastando para que la escuela se pueda considerar activa que en ella se vea al niño ocupado. Tampoco es determinante que se realicen muchos trabajos manuales o que se impregnen las clases de movimiento.

La Escuela Moderna, según Freinet, significa que el niño actúa como agente y sujeto principal del trabajo escolar de un modo responsable y eficaz, que realiza la vida armónicamente, con libertad, pero en función de sus necesidades vitales y en un ambiente adecuado, en el que surgen motivaciones atrayentes, y donde su interés individual se halla perfectamente integrado al interés de los demás, en virtud de la cooperación y ayuda mutua de alumnos y maestros.

El modelo pedagógico Freinet resume sus reflexiones sobre la práctica escolar en una serie de principios, que por ser estables y seguros se consideran como invariantes pedagógicas. Estas se refieren a la naturaleza del niño, a sus reacciones y a las técnicas educativas.

- a) Sobre la naturaleza del niño expresa que la personalidad del niño hay que verla de un modo dinámico con necesidades materiales y espirituales del mismo tipo que el adulto, pero en grado muy peculiar, que las diferencian sobre todo en sus fines. En este sentido se plantean tres cuestiones esenciales:

- Ponerse en lugar del niño, ya que situarse en su punto de vista es la actitud correcta para conocerlo y comprenderlo mejor.
 - Suprimir la posición de superioridad del adulto, el educador debe situarse al mismo nivel que los educandos para reducir la distancia y permitir una convivencia más adecuada.
 - Relacionar el comportamiento del niño en la institución con su estado fisiológico, orgánico, constitucional. Por ello se recomienda, ante una conducta irregular, indagar las causas que la provocan que pueden estar dadas por su estado de salud, la ruptura de su equilibrio emocional o por dificultades ambientales.
- b) Sobre las reacciones del niño se considera que todo mandato autoritario es un error, ya que las leyes de las relaciones humanas rechazan los mandatos de este tipo. De ahí la necesidad de ofrecer sugerencias múltiples y un conjunto variado de actividades para que el niño pueda escoger la dirección a seguir, dentro del plan general adoptado por el educador, ya que las posibilidades de selección se deben ver en relación con los propósitos educativos del grupo.

En este sentido al adulto le corresponde orientar, en vez de mandar; sugerir, en vez de ordenar; señalar caminos, en vez de imponerlos.

Lo anteriormente expresado está relacionado con la disciplina, ya que en toda actividad, tanto en la escuela como en el hogar, ésta debe existir y ser aceptada por los niños. Sin embargo, rechazan las alineaciones impuestas arbitrariamente, las filas rigurosas, el silencio impuesto a gritos, la sumisión obligatoria; en fin, el trabajo ordenado de modo impulsivo.

En el sistema Freinet el niño debe tener la oportunidad de escoger su trabajo, ya que de esta forma responderá a sus necesidades individuales. Cuando se produzcan fenómenos de capricho circunstancial, estos han de tratarse con mucho tacto y siempre como un problema individual.

Toda actividad debe tener un objetivo racional, positivo, una meta creadora. Por lo que frente a las técnicas escolásticas que anulan la personalidad, se propone desarrollar la motivación creadora que es el medio más seguro que conduce al éxito.

La tarea del educador consiste, por lo tanto, en dirigir acertadamente la actividad escolar de manera que genere satisfacciones y encamine hacia el éxito.

- c) Sobre las técnicas educativas se establece el *tanteo experimental*, como una vía natural para el aprendizaje, frente a la simple explicación formal, monótona y aburrida. Sobre esta base el niño ejercita la memoria, se nutre de experiencias con sólidas adquisiciones, y cultiva la inteligencia.

En la metodología Freinet se valora al trabajo como motor principal en la pedagogía científica y en el desarrollo de la sociedad, considerándolo, además, el elemento decisivo en la construcción de la personalidad y por lo tanto, un elemento educador por

excelencia. Los niños deben aprender a trabajar ya desde las primeras edades en el ciclo preescolar, aunque no distinga bien la significación de estos conceptos.

En su ideario pedagógico resultan de gran importancia tres conceptos básicos:

- **Libertad:** que el niño actúe cómodamente, sin temores, sin represión.
- **Respeto:** que el niño sepa que cuenta con el máximo respeto y consideración de su persona, que se le acepta en el grupo escolar como un miembro valioso, en igualdad de condiciones que los demás.
- **Disciplina:** que el niño sepa que la libertad tiene sus limitaciones, que en cada momento se trata de hacer lo que se debe hacer en función de las actividades que él mismo ha contribuido a planificar, sugerir u organizar bajo la orientación del maestro. En este sentido debe saber que su libertad individual está relacionada con la libertad de los demás.

En este marco general de libertad, disciplina y responsabilidad se interrelacionan y complementan el trabajo individual de cada niño y el del equipo de trabajo, el colectivo de niños, que permite realizar la tarea de conjunto.

Freinet enfatiza el rol del material y las técnicas. Son estos medios los que modifican el ambiente de la clase, del comportamiento, y son los que hacen posible ese espíritu de liberación y de formación que es la razón de ser de las innovaciones.

En la utilización de las técnicas la expresión libre es uno de los pilares fundamentales del modelo pedagógico Freinet. Se basa en la plena confianza en el niño, en el respeto a su personalidad. En el ambiente libre de temores, con plena espontaneidad, sencillez y naturalidad el niño habla, dice lo que piensa, siente y le impresiona.

Por lo tanto, el primer problema al que se enfrenta el educador es, precisamente, organizar de modo adecuado el diálogo, la conversación.

Para Freinet el maestro es el factor más importante en la escuela. Le concede un papel importante a los medios didácticos, pero enfatiza en que lo decisivo para alcanzar resultados satisfactorios es la actividad del maestro, su capacidad para comprender a los niños, su sentido de responsabilidad, su cultura y preparación.

Entre los procedimientos concretos de utilidad en la educación infantil en la actualidad se señala **la asamblea**, como recurso para el desarrollo del lenguaje oral; **el dibujo libre**, como vía para la expresión personal; y **los talleres**, para entrar en contacto con los elementos de la vida real: barro, pintura, madera, hilo, y obtener un resultado que es una creación artística personal.

Además de los aportes específicos sobre la educación, lo que más se destaca en Freinet es su persistente empeño por encontrar alternativas que respondan más a las necesidades de los niños. Su versión de la escuela como parte de un conjunto social más amplio y su invitación a los docentes a que se involucren en los problemas sociales globales para dar solución a los problemas concretos.

5.4.2. El modelo cognitivo High Scope.

El modelo High Scope, conocido por el nombre de la institución en torno a la cual se integró un equipo de trabajo dirigido por el Dr. David Weikart, comenzó a estructurarse como tal en los años sesenta del pasado siglo.

Los fundamentos de este modelo pedagógico hacen un marcado énfasis en los aspectos psicológicos del desarrollo, base de sus fundamentos pedagógicos. Su propósito es una “educación válida para el desarrollo”, a partir de la teoría del desarrollo formulada por Jean Piaget, que se resume en tres criterios básicos:

1. Ejercitar y desarrollar las capacidades del aprendiz que están surgiendo en la etapa de vida en que se encuentra.
2. Estimular y ayudar al aprendiz a desarrollar sus patrones personales de intereses, capacidades y aspiraciones.
3. Presentar las experiencias de aprendizaje cuando el aprendiz está en condiciones de dominar, generalizar y retener.

Este modelo destaca la importancia del aprendizaje activo, el cual considera una condición necesaria para la reestructuración cognitiva y por lo tanto, para el desarrollo.

El educador debe conocer las características básicas del niño en estos primeros años, entre las que se señalan su carácter activo, la representación simbólica, el lenguaje, las características generales del pensamiento preoperacional y el egocentrismo; a lo cual añaden los cuatro factores que Piaget considera importantes en el desarrollo mental:

1. La maduración biológica.
2. La experiencia física y lógico-matemática.
3. Lo social, la transmisión cultural.
4. La equilibración o mecanismo interno de regulación.

El papel del educador, por lo tanto, es ofrecerle a los niños diversas experiencias que les permitan:

- Aprender activamente: ser activo física y mentalmente.
- Reelaborar experiencias y conocimientos.
- Ser autónomo al solucionar problemas y en la iniciativa respecto a su persona, lo cognitivo y lo social.

Desde el punto de vista pedagógico este modelo es considerado como un “método de marco abierto”, ya que no hay contenidos preescritos. Su propósito es brindarle al educador una perspectiva teórica para que pueda elaborar un programa que se adecue a las características de su grupo de niños y a su medio ambiente, teniendo en cuenta la coherencia entre los aspectos teóricos y

prácticos, para garantizar su validez. En este sentido se hace referencia a determinados principios a tener en cuenta:

- Hay una secuencia natural en el desarrollo que es la misma para todo ser humano.
- Cada ser humano es único y debe respetarse como tal.
- La mejor forma de aprender es en contacto con el mundo circundante.

En relación con el papel que juegan los educadores y los niños en una institución que adopte este modelo, plantea que la función del adulto es:

1. Brindar atención de forma individual y personal a cada uno de los niños.
2. Ser observadores activos y participar al evaluar, apoyar, crear.
3. Ofrecer poca enseñanza directa y pocas actividades dirigidas.

Mientras que los niños deben interactuar con los adultos, otros niños, materiales, naturaleza, y buscar información, sugerencias, soluciones, respuestas.

En estos planteamientos se ponen de manifiesto principios como los de la individualidad, la realidad, la actividad, la autonomía y la socialización.

Los objetivos del sistema High Scope son denominados experiencias claves, que son acciones que comprenden las características cognitivas del niño de la etapa preoperacional y que no pretenden crear situaciones fragmentadas de enseñanza-aprendizaje organizada alrededor de conceptos específicos.

Su propósito es ofrecerle al educador orientación y apoyo sobre los procesos y contenidos intelectuales básicos de los niños. Estas experiencias claves que constituyen un total aproximado de cincuenta, se agrupan de la siguiente forma:

- Experiencias claves en el aprendizaje activo.
- Experiencias claves en el uso del lenguaje.
- Experiencias claves en la representación de experiencias e ideas.
- Experiencias claves en el desarrollo del pensamiento lógico: clasificación, seriación y concepto de número.
- Experiencias claves en el entendimiento del tiempo y del espacio.

El ambiente humano organiza los grupos de niños de acuerdo a un criterio vertical, lo que hace que compartan un mismo ambiente educativo niños entre los tres y los seis años, ya que no se encuentra un planteamiento explícito en cuanto a un determinado tipo de agrupación. El personal ha de integrarse en un equipo formado por el director, un profesor, ayudantes, estudiantes y padres voluntarios, los cuales, además de participar en el trabajo docente con los niños, deben hacerlo en la planificación y evaluación. Señalan la interdependencia como un aspecto básico en la formación de un equipo

heterogéneo por su formación o rango, para que puedan crecer en un ambiente de ayuda mutua.

En el ambiente físico la organización del espacio es uno de los aspectos más importantes de este modelo, pues es imprescindible para lograr los objetivos que se proponen.

Se parte del criterio de que una sala orientada cognitivamente necesita espacio para niños activos, y espacio para una amplia variedad de materiales y equipos. Para lograrlo se basan en los siguientes requerimientos:

- Una sala funcionará mejor para niños que hacen sus propias decisiones, cuando está dividida en distintas áreas de trabajo.
- Estas áreas de trabajo deben estar claramente definidas y los materiales deben estar lógicamente y claramente organizados, para facilitar que el niño actúe lo más independientemente posible.
- Se debe contar con un área central que permita la movilidad de un área a otra y reuniones de todo el equipo.
- En el espacio debe haber lugares para guardar las pertenencias personales.
- Dentro de estas áreas interiores, se sugiere existan las de arte, casa, bloques, que son básicas, y además las de construcción, música y movimiento, agua y arena, y de animales y plantas, además de los juegos externos. Todas podrán estar afuera si el tiempo lo permite.
- En cada una de estas áreas debe hacerse una selección cuidadosa de los materiales, en función del marco teórico señalado, los cuales deben estar ordenados y etiquetados.
- Las áreas pueden ir cambiando o variando durante el año, debiéndose dar la oportunidad a los niños de participar en ello.
- En caso de que haya algún niño con algún tipo de desventaja, deberán hacerse las adaptaciones correspondientes.

La organización del tiempo de la rutina diaria se considera un elemento clave en este modelo, fundamentado en la necesidad de brindarles seguridad y una forma determinada de entender el tiempo. Esta debe cumplir con tres metas:

1. Una secuencia que le permita al niño explorar, diseñar y realizar sus proyectos y tomar decisiones sobre su aprendizaje.
2. Diferentes niveles de interacción: con todo el grupo, con pequeños grupos, adulto–niño, niño–niño y propiciar que tanto adultos como niños inicien actividades.
3. Variedad de lugares, distintos, interiores y exteriores, en base a las áreas.

Esta rutina diaria debe organizarse teniendo en cuenta determinados períodos que cada equipo de trabajo debe estructurar de acuerdo a las características propias de su realidad, pero en el mismo orden, y que son la planificación, limpieza, trabajo, recuento, pequeño grupo, aire libre, hora de círculo.

La planificación ha ser diaria y contar con un tiempo en el cual se analicen los resultados obtenidos, para sobre la base de esas conclusiones, planificar las actividades del día siguiente. Este análisis de la planificación debe girar alrededor de:

- Las experiencias claves, seleccionando las que el equipo considere más apropiadas para los niños, primero las que se realizarán durante la semana y después, de esas, las dos o tres que realizarán diariamente.
- La rutina diaria, señalando que es útil para evaluar y planificar períodos especiales para lo cual pueden valerse de preguntas, dirigidas tanto a los niños como a los adultos.
- Y los niños de manera individual, partiendo del criterio de que toda planificación diaria debe tenerlos en cuenta.

Este modelo activo con un enfoque cognitivista y énfasis en los fundamentos psicológicos que tienen como punto de partida la teoría de J. Piaget, es uno de los más extendidos en el ámbito mundial, y ha sido y es objeto de diferentes interpretaciones y variantes, que se reflejan en otros modelos.

5.4.3. El modelo personalizado.

Este modelo pedagógico surge en Francia a mitad de los años cuarenta, siendo su promotor el jesuita Pierre Fauré, a partir del cuestionamiento en torno al hombre y lo que significa ser persona. En la década de los años sesenta se extiende fundamentalmente a España y de ahí a América, en el nivel de educación básica, pues no existían especialistas de las primeras edades en los equipos que iniciaron estas experiencias.

Los fundamentos filosóficos básicos de este enfoque, hacen énfasis en el aporte que significa, para desarrollar una modalidad de este tipo, el conocer las características del ser persona. Entre estas características se encuentran las de singularidad, selección, creatividad, unificación, ser libre, comprensivo, capaz de amar, sensible.

Los fundamentos psicológicos se nutren de los aportes de las denominadas psicologías humanistas y del desarrollo.

En lo pedagógico se destaca el aporte de conceptos y principios educativos a partir de la reflexión del promotor de este modelo, Pierre Fauré, que plantea como principios esenciales de una educación personalizada la singularidad, la autonomía y la apertura. En este enfoque son claves los conceptos de educación personalizada y comunidad educativa.

La educación personalizada se concibe como un “proceso perfectivo”, y la comunidad educativa como “un conjunto de personas que se integran en un proceso de crecimiento, en el cual cada uno de sus miembros se compromete de forma efectiva en su proceso de desarrollo y en el de los demás”. Se convoca a cada comunidad educativa a elaborar su propio currículo, sobre la base de un proceso propio de reflexión en la búsqueda de los planteamientos más significativos.

Además de los fundamentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos, plantean la existencia de otros opcionales en la medida que respondan a determinadas características de la comunidad educativa, como son los de tipo antropológico, cultural, religioso o ecológico.

Los objetivos son enfocados desde dos planos, el de su contenido y el de su forma. En este sentido se plantea que es necesario definir primero el contenido, de forma que recoja una aspiración realmente significativa, tales como las diferentes características de la persona y los aspectos del desarrollo evolutivo del niño que aparecen en las fuentes teóricas.

Estos objetivos extraídos de las fuentes teóricas deben filtrarse con la fuente real, que son las necesidades, características e intereses de la comunidad educativa en cuestión.

El ambiente humano es el factor determinante en la concepción y desarrollo de este modelo, cuyo propósito fundamental es que la comunidad educativa, formada por un grupo de personas comprometidas, cree el ambiente adecuado para el crecimiento de los niños como tales, lo que se logra con el aprendizaje vivencial de lo que significa ser persona. Ello requiere de un ambiente cálido, de respeto, de diálogo, de confianza.

La decisión de cómo organizar a los niños (de forma horizontal, vertical o mixta) se deja a decisión del educador, que debe analizar los pro y los contra de cada tipo, según se adecuen a las condiciones de su contexto, aunque se valora que la vertical y la mixta favorecen mejor ciertos objetivos importantes dentro de una educación personalizada.

La organización del personal, que incluye la participación de los propios niños, los padres y cualquier otra persona interesada, conformando así una comunidad educativa, supone un proceso de coordinación bastante complejo en el cual el educador debe asumir la responsabilidad y definir las contradicciones que puedan surgir.

En cuanto a la proporción de niños por adultos, se plantea que depende de la capacidad personal del educador, pero con un límite entre 25 y 30 niños, pues se parte del criterio de que una cifra mayor limita toda posibilidad de un trabajo pedagógico de calidad con los niños, de acuerdo con los objetivos que pretende esta modalidad.

El ambiente físico tiene una gran importancia, por considerar que en esta etapa el niño necesita acción, movimiento, contacto con la realidad, posibilidades de creación y exploración, a lo cual contribuye un ambiente físico rico y estimulante, lo cual no requiere necesariamente de materiales de alto costo.

La sala de actividades ha de ser personalizada por todos los que participan en ella, incluso los niños. También se propone tener en cuenta las características de las personas

y cómo ellos pueden ser favorecidos por el ambiente físico. Tanto el espacio interior como el exterior ha de favorecer la actividad del niño.

La organización del tiempo diario se realiza siguiendo criterios generales para que cada comunidad organice su jornada diaria como estime conveniente, pero que han de favorecer dos características básicas de la personalidad: la singularidad y la relación. La forma en que estas características se pueden favorecer la decide cada comunidad, mencionándose posibilidades de períodos como trabajo personal para la singularidad y gran grupo para la relación, los cuales pueden adoptar formas diferentes de acuerdo con el nivel de desarrollo de los niños.

La planificación considera que los educadores deben buscar su propio estilo de planificación para que sea funcional. Solo se sugieren algunos aspectos para orientar la búsqueda del estilo más conveniente al educador como, por ejemplo, la duración, el grado de especificidad, los tipos de elementos a considerar.

El modelo personalizado es un modelo activo, con alto nivel de flexibilidad por basarse en criterios bastante generales, en el que prima la base filosófica que determina la base psicológica y pedagógica. En su esencia es un enfoque humanista que tiende a favorecer el desarrollo del hombre en su condición de ser humano.

Es un modelo abierto, en permanente quehacer de estudio, reflexión, creación y evaluación, pues parte del criterio que ser persona es un proceso que se extiende durante toda la vida y que involucra a todos (la comunidad educativa).

5.5.4. El sistema Reggio Emilia.

Este sistema pedagógico fue iniciado para las madres de familia en 1946, y apoyado por su fundador Loris Malaguzzi (1920–1994), educador italiano, tuvo su fuente de inspiración en las ideas de numerosos autores como Dewey, Wallon, Claparede, Decroly, Makarenko y Vigotski, así como posteriormente Freinet, Dalton y J. Piaget. Una fuente de inspiración complementaria la constituyen también Guilford, Torrance, Bruner y los psicólogos humanistas Rogers y Maslow.

El sistema Reggio, considerado educación progresiva, concibe al niño como un ser intelectual, emocional, social y moral, cuyas potencialidades son guiadas y cultivadas cuidadosamente.

Este modelo se plantea lograr una educación de calidad que produzca un conocimiento en los niños así como en los adultos que participan. La educación del niño se enfoca de una manera comunitaria y se describe la cultura de una forma conjunta adulto–niño.

El trabajo educativo se organiza en forma de proyectos como una investigación de temas seleccionados por los niños. Este se diseña para ayudar a los niños a darse cuenta de una manera más profunda de los distintos fenómenos que ocurren en el ambiente y de esta forma experimentarlos; los niños son motivados a tomar sus propias decisiones y elecciones en compañía de sus coetáneos.

Los niños no son apurados a cambiar de actividad, sino que se respeta su ritmo, se motivan para repetir experiencias, observando y volviendo a observar, representando, desarrollando su intelecto a través de la expresión simbólica, y estimulándolo a explorar su medio ambiente y a utilizar mil lenguajes: palabras, movimientos, dibujo, pintura, construcción, escultura, teatro de sombras, collage, drama, música. Para ello parten de determinados principios:

1. Todos los niños están potencialmente preparados, tienen curiosidad e interés para construir su aprendizaje, utilizando todo lo que el ambiente les tiende en su interacción social. Los maestros están conscientes de esta potencialidad y construyen con los niños el programa para apoyarlos en su desarrollo.
2. La educación tiene que potenciar a cada niño, no verlo aislado, sino en relación con los demás niños y con los adultos.
3. El bienestar emocional del niño es indispensable para que aprenda, y está relacionado con el bienestar de los padres y educadores.
4. La interacción con la familia es variada y parte activa en la experiencia de los niños en el centro infantil.
5. La utilización del espacio, la ambientación y el material deben favorecer la comunicación y la relación entre los niños, así como también actividades que promuevan diferentes opciones y la solución de problemas en el proceso de aprendizaje.
6. Al planear y llevar a cabo las actividades y proyectos se ha de tener en cuenta el sentido del tiempo y el ritmo de los niños. El educador permanece durante tres años con los niños, lo que le permite conocer el ritmo de aprendizaje de estos y le facilita, por lo tanto, el planeamiento.
7. La planeación se basa en los resultados que se obtienen de la observación de los niños y el conocimiento de sus intereses.
8. El educador es un recurso de aprendizaje para los niños: pregunta y promueve ocasiones para el descubrimiento y el aprendizaje, y experimenta la alegría de aprender y descubrir junto con el niño.
9. La exploración se trabaja en “proyectos” a corto y largo plazo. Estos pueden durar días, semanas o meses, y surgir por las necesidades de los niños, por algún evento, o por el interés del propio educador.
10. El programa es emergente, los temas del proyecto surgen de acuerdo con las necesidades de los niños o por el interés del educador.
11. Los resultados del proceso de aprendizaje son exhibidos cuidadosamente a través de paneles o en las paredes, utilizando diferentes materiales de arte como expresión de estas manifestaciones. Esto permite que quede una constancia documental del trabajo de los niños y educadores, lo cual cumple varios propósitos:

- Que los padres conozcan y se involucren en el aprendizaje de sus hijos.
 - Que los educadores comprendan mejor a los niños facilitando la comunicación y el crecimiento de estos.
 - Que los niños sientan que sus esfuerzos son tomados en cuenta.
12. Los maestros trabajan en equipos, todos al mismo nivel, manteniendo una relación de colegas. Realizan un entrenamiento teórico-práctico continuo. Se consideran investigadores, exponen sus memorias de las experiencias que recogen en la documentación.
13. Además de los maestros está el “atelierista” o maestro en arte, ya que cada centro cuenta con un espacio especial llamado “taller” o “estudio”, que es utilizado por todos los niños y educadores.
14. El taller cuenta con gran variedad de recursos, así como con proyectos y las experiencias de su evolución. El arte se ve como parte inseparable del programa, como una expresión cognoscitiva simbólica del proceso de aprendizaje del niño.

El ambiente humano cuenta que en cada sala puede haber hasta 25 niños y 2 maestros, que trabajan conjuntamente con el atelierista y el pedagogo. Los niños se agrupan por edad y son motivados a trabajar con otros niños, a resolver problemas, a jugar solos, con pequeños grupos o en grupos grandes.

El trabajo del maestro se dirige fundamentalmente a:

- Promover el aprendizaje del niño.
- Manejar el salón de clases.
- Preparar el ambiente.
- Guiar al niño para alcanzar desarrollo.
- Comunicar resultados del programa.
- Buscar crecimiento personal.

El rol del adulto consiste en escuchar, observar y entender las estrategias que los niños usan para su aprendizaje en las diferentes situaciones. El maestro se considera como un recurso, un proveedor de ocasiones a quien pueden acudir cuando necesitan un gesto, una palabra; todo lo contrario a un juez.

El ambiente físico establece que cada salón debe estar ambientado con diferentes áreas de una manera sumamente atractiva, y que todos los materiales deben estar al alcance de los niños y mantener un orden perfecto.

La organización del tiempo no tiene una referencia explícita de cómo se realiza, pero en la concepción del trabajo en proyectos se plantea que éste puede durar días o meses, teniendo en cuenta determinados complementos básicos, lo cual no quiere decir que se siga una secuencia de éstos, ni que se le fije al niño un tiempo determinado para realizar una actividad.

El sistema Reggio Emilia como proyecto educativo asume un conjunto de ideas valiosas y las aplicó de manera tan original, que convirtió a la creatividad en uno de los propósitos fundamentales a lograr en el trabajo con los niños, corriente que mantiene plena vigencia y que ejerce influencia no tan sólo en Italia, sino en otros países en que se ha dado a conocer.

5.4.5. El modelo integral.

La idea de la integración es esencial en la caracterización de este modelo pedagógico, así como la búsqueda del equilibrio y la armonía.

El sistema plantea como objetivo propiciar el desarrollo del niño en todas sus manifestaciones, entendiendo el mismo como una totalidad, en la que se concibe al niño integrado en sí mismo, y al mismo tiempo, en relación con los demás y con su contexto cultural, valorándolo como una unidad bio-psico-social.

Los fundamentos psicológicos incluyen planteamientos de diferentes autores, todos relativos a lograr un desarrollo activo del niño. Entre ellos, lo referente al desarrollo afectivo planteado por E. Erickson, la importancia de la interacción del niño con un ambiente propicio al aprendizaje y la conformación de estructuras cognitivas, extraídos de Piaget, así como la importancia que tiene para el niño propiciarle aprendizajes significativos, son algunos de los más relevantes dentro de esta concepción.

El fundamento pedagógico esencial que lo caracteriza es el equilibrio, refiriéndose a la cantidad variada de actividades y la armonía entre los distintos tipos de experiencias que se debe proveer al educando, considerando la adecuación de éstas a las características del desarrollo y a las condiciones particulares del niño en un momento dado.

Este modelo parte de la necesidad de formular objetivos en cada área de desarrollo en función de las características, necesidades e intereses de los niños.

El ambiente humano plantea la necesidad de formar grupos de niños de ambos sexos, con tendencia a la agrupación de tipo horizontal. El personal está compuesto por un educador que asume todas las funciones y que hace un trabajo en equipo con el personal auxiliar.

El ambiente físico plantea la necesidad de espacios internos y externos, y de utilizar los recursos naturales y culturales del lugar en que se encuentra la institución. Este ambiente debe posibilitar una influencia equilibrada en las diferentes áreas de desarrollo. La sala de actividades ha de ser funcional, para adecuarla a las diferentes formas de organización de las mismas.

La organización del tiempo define un horario de actividades flexible y con alternancia de actividades diferentes, representado en forma de esquema para información de lo que se hace en cada momento.

La planificación supone un proceso de diagnóstico, estudio, reflexión y decisión y la necesidad de velar por un equilibrio entre los objetivos y actividades de todas las áreas.

La planificación de cada nivel debe responder a las características e intereses de los niños.

El modelo pedagógico integral hace énfasis en los fundamentos pedagógicos con un enfoque activo, flexible y humanista de la educación del niño en estas edades.

Desde el punto de vista psicológico, sus postulados se nutren de diferentes concepciones en cuanto al desarrollo psíquico del niño.

Modelos con esta denominación se aplican en diversos países del mundo, en los que se introducen variantes de acuerdo con lo que se conceptúa como integralidad.

5.4.6. El modelo constructivista de Ausubel.

Este modelo pedagógico, propuesto por Ausubel en 1973 y derivado de su teoría del aprendizaje ya vista en la unidad anterior, resulta especialmente importante, ya que está centrado en el aprendizaje producido en un contexto educativo, por lo que toma como factor esencial la instrucción y, desde este punto de vista, puede brindar informaciones y propuestas metodológicas útiles a los docentes.

El modelo se ocupa particularmente del aprendizaje y/o enseñanza de los conceptos científicos, a partir de los conceptos naturales, es decir, aquellos que los niños forman en su vida cotidiana.

Ausubel le atribuye importancia a la organización del conocimiento en estructuras y a las reestructuraciones que resultan de la interacción entre el sujeto (sus estructuras) a partir de las nuevas informaciones.

En el método se parte del criterio que, para que esta reestructuración se produzca y favorezca el aprendizaje de los conocimientos, es necesaria una instrucción formalmente establecida, que ha de consistir en términos generales, en la presentación secuenciada de las informaciones, que tiendan a desequilibrar las estructuras existentes y resulten apropiadas para generar otras nuevas que las incluyan.

En oposición al reduccionismo Ausubel considera dos dimensiones:

1. El aprendizaje del alumno, que puede ir de lo repetitivo o memorístico, hasta el aprendizaje plenamente significativo.
2. La estrategia de enseñanza, que ha de ir desde la puramente receptiva hasta la enseñanza basada en el descubrimiento por el propio alumno.

El centro de este modelo pedagógico es el concepto de aprendizaje significativo.

Para Ausubel, como ya se ha dicho anteriormente, *un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse con lo que el alumno ya sabe*, es decir, cuando se incorpora

a estructuras de conocimiento que el sujeto posee y adquiere significación en función de sus conocimientos anteriores.

Para que ello ocurra es necesario que se produzcan las siguientes condiciones:

- a) El material a aprender tiene que poseer significado en sí mismo y además estar estructurado lógicamente.
- b) El sujeto del aprendizaje debe poseer una estructura cognitiva en condiciones de dar significado al nuevo material. En términos del autor, debe contar con ideas inclusoras relacionadas con el nuevo material, que serán los puentes entre la estructura cognitiva preexistente del sujeto y las ideas nuevas.
- c) Debe tener también una predisposición para el aprendizaje significativo. En otras palabras, el factor motivacional es imprescindible para poner en marcha un proceso que, en términos generales requerirá más esfuerzo que un aprendizaje repetitivo. Si bien esta predisposición no depende totalmente del docente, este debe buscar la forma de favorecerla a partir de la relevancia de los saberes que intenta transmitir.

Si bien el modelo pedagógico de Ausubel se utiliza mayoritariamente a partir de la educación básica, sus ideas conceptuales han sido llevadas al campo de la educación de la primera infancia, adaptadas a la lógica del pensamiento de los niños de esta edad y, por lo tanto, forman parte de otros modelos pedagógicos, fundamentalmente aquellos de base constructivista.

5.4.7. Otros modelos de base piagetiana (Lavatelli, P.P.E.P, Kamii-DeVries, El método de proyectos).

A pesar de que la epistemología genética elaborada por J. Piaget es más una teoría del conocimiento que del aprendizaje o de la enseñanza, su divulgación dentro de la comunidad educativa ha alcanzado gran auge, en especial desde los años setenta del pasado siglo, particularmente en América Latina. Ello demuestra la importancia de los aportes que realizó a la psicología contemporánea.

Las diferentes formas de interpretarlo han dado lugar a diversas modalidades que ya se han considerado necesarias valorar por ser un grupo muy importante en el quehacer educativo actual. A este movimiento pedagógico derivado de la teoría piagetiana se le ha dado el nombre de constructivismo, que para muchos es mejor designar por *constructivismos*, dado la gran cantidad de variantes pedagógicas que han surgido a partir de las ideas centrales de Piaget.

Dentro de estas modalidades se incluyen la de:

- Celia Stendler Lavatelli: profesora de la Universidad de Illinois, quien estudió con Piaget y que ha desarrollado el “Early Childhood Curriculum” (1970), que es resultado del estudio de los currículos preescolares existentes.

- El Programa Piagetiano de Educación Preescolar (P. P. E. P.) del Centro de Estudios para la Primera Infancia de la Universidad de Wisconsin, representado por Bingham, Newman, Saunders y Hooper (1976), que inició una evaluación del “Piagetian Preschool Educational Program”.
- El currículo propuesto en 1974 por Constance Kamii y Rheta de Vries.
- El modelo High Scope, de D. Weikart ya analizado anteriormente, el de más amplia difusión internacional.

Estos modelos no agotan la inmensa diversidad existente, y demuestra como a partir de una misma teoría pueden surgir enfoques diferentes, por los conceptos y líneas de trabajo que se repiten o se diferencian.

El análisis realizado por Kamii y de Vries sobre los enfoques que adoptan los modelos de base piagetiana establece que de acuerdo con las posiciones clásicas epistemológicas que se asumen, se ven dos tendencias: el empirismo o el racionalismo. Teniendo en cuenta que el empirismo considera que el pensamiento viene de afuera y el racionalismo expresa que la forma de alcanzar la verdad es la razón pura, plantean que Piaget es una síntesis de ambas posiciones, ubicándolo como un “interaccionista–relativista que cree en la construcción del conocimiento por la interacción entre la experiencia sensorial y el razonamiento, indisociables entre sí.

Consideran por ello que la aplicación de las ideas de Piaget tiene que considerar el énfasis de estimular lo interno en el niño, aspectos que no tienen en cuenta Lavatelli y Weikart, por lo que los catalogan de empiristas.

Para evitar caer en el empirismo es necesario evitar forzar la respuesta concreta o enfatizar el aprendizaje de palabras en relación a los conceptos o el desarrollar destrezas cognitivas, ya que estas son interpretaciones del enfoque empirista piagetiano, que ellas consideran erróneo.

Por lo tanto, de estos modelos, y de acuerdo con esos criterios, Lavatelli y Weikart se adscriben a una tendencia más empírica, mientras que el Kamii–de Vries, junto con el P.P.E.P., al enfoque interaccionista.

Este análisis demuestra una vez más cómo la posición que se asume ante la interpretación de una teoría, determina el enfoque pedagógico que adopta la práctica educativa expresado a través del currículo.

El método de proyectos.

Esta forma de modelo pedagógico, derivado de la teoría constructivista, está muy extendida en la actualidad en diferentes países, particularmente en la América Latina, y se caracteriza porque organiza el currículo alrededor de problemas interesantes que se han de resolver en equipos o grupos de trabajo de niños, para dar solución a sus necesidades e intereses y propiciar la relación entre las diferentes áreas del desarrollo. También tienen una fuerte base de postulados del pragmatismo de J. Dewey y N. H. Kilpatrick.

Tal como lo conciben algunos programas, **el proyecto** es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades de los niños y permite la atención a exigencias del desarrollo en todo los aspectos.

Cada proyecto tiene una duración y una complejidad diferentes, pero siempre implica acciones y actividades relacionadas entre sí, que adquieren su sentido tanto por vincularse con los intereses y características de los niños, como por su ubicación en el proyecto.

La diferencia en cuanto a duración, complejidad y alcance esta dada por las posibilidades y limitaciones de los niños, que tienen que ver con su edad, desarrollo, el lugar donde viven, entre otros factores.

El proyecto tiene una organización que implica que, desde el inicio, tanto los niños como el docente planean los pasos a seguir y determinan las posibles tareas para lograr un determinado objetivo. Esta organización del tiempo y de las actividades no es rígida, sino que esta abierta a las sugerencias de todo el grupo y requiere permanentemente la coordinación y orientación del docente.

Su realización comprende diferentes etapas: surgimiento, elección, realización, término y evaluación. En cada una de ellas el educador ha de atender las posibilidades de participación y toma de decisiones que los niños muestren, las cuales se irán dando de forma paulatina. Se consideran aprendizajes de vital importancia para la vida futura de los niños. En la medida que los niños aprenden, el docente va teniendo una participación cada vez más activa en la realización del proyecto.

En este modelo el trabajo grupal adquiere especial interés, ya que es una empresa concebida para todos, cuya realización requiere también del trabajo en pequeños grupos y en algunos momentos de todo el grupo.

Se consideran características básicas de este método:

- El principio de globalización, que le da su coherencia.
- El fundamentarse en la experiencia de los niños.
- Reconocer y promover el juego y la creatividad como expresiones del niño.
- El trabajo compartido para un fin común.
- La integración del entorno natural y social.
- La organización coherente de juegos y actividades.
- Diferentes formas de organización de los niños (búsqueda, exploración, observación, confrontación).

- La participación, creatividad y flexibilidad del docente en el desarrollo del programa.

Existen aspectos centrales en la realización del proyecto:

1. Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños.
2. Intervención del docente durante el desarrollo de las actividades.
3. Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto.

La organización del espacio y el tiempo señalan la no existencia de formas únicas de organización espacial, pues cada docente organiza su espacio de acuerdo con las experiencias que desee propiciar, y las características físicas y materiales con las que cuenta. Por lo tanto se considera que el espacio es dinámico y funcional, ya que se adapta a los requerimientos del grupo.

Los niños participan en el diseño y adaptación de los espacios, para lo cual es importante tener en cuenta la libertad de acción, independencia y seguridad de los mismos.

En cuanto a la estructura del espacio, el centro ha de contar con un espacio interior y exterior. El aula interior puede organizarse por áreas, que sigue en términos generales el esquema constructivista:

- Un área de biblioteca.
- Un área de expresión gráfica.
- Un área de dramatización.
- Un área de la naturaleza.

Los espacios exteriores constituyen áreas de actividades y juegos, y han de tener posibilidades de que los niños realicen actividades y juegos motrices libres.

En cuanto al tiempo se plantea que la duración y el ritmo de las actividades está en correspondencia con las necesidades de los niños.

La planificación tiene dos niveles: uno general que abarca todo el proyecto, y otro diario. La evaluación es cualitativa e integral.

5.4.8. Un modelo pedagógico basado en el enfoque histórico-cultural.

A partir de los fundamentos básicos de la teoría histórico-cultural de Vigotski y sus seguidores, se ha estructurado un modelo pedagógico que, aunque coincidente con algunos otros modelos en algunas ideas básicas (como es el principio de que el niño ha de buscar por sí mismo las relaciones esenciales y elaborar su base de orientación), introduce nuevos conceptos que lo diferencian de aquellos, y le dan su propia fisonomía, como es, por nombrar alguno, el de zona de desarrollo potencial.

Concebido en grandes áreas de desarrollo (intelectual, física, estética y moral) sus contenidos y métodos son el producto de las investigaciones realizadas por numerosos especialistas de variadas procedencias, particularmente en el desaparecido campo socialista, y en América Latina, particularmente Cuba y Colombia.

En sus supuestos teóricos se parte de considerar esta etapa decisiva para el desarrollo de la personalidad y el aprendizaje escolar y se reafirma el papel fundamental de las condiciones de vida y educación para el desarrollo del niño en general.

La posición de carácter general de la cual parte, presupone en el plano pedagógico concreto la elaboración de un sistema de influencias pedagógicas sistemáticamente organizadas y dirigidas al logro de determinados objetivos y estructuradas en un programa educativo.

Su propósito fundamental es lograr el máximo desarrollo posible de todas las potencialidades físicas y psíquicas de cada niño en esta edad, que de acuerdo con sus fines ha de ser integral y armónico, y de lo cual se deriva como uno de sus resultados, su preparación para la escuela. En este sentido comprende objetivos para el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad, en correspondencia con las particularidades de la edad.

Entre sus principios básicos generales se encuentran:

- Considerar la educación como guía del desarrollo, retomando el postulado de L. S. Vigotski de que la enseñanza no puede ir a la zaga del desarrollo, sino que debe ir delante y conducirlo, para lo cual tiene que tener en cuenta las propias leyes del desarrollo.
- El papel fundamental que juegan la actividad y la comunicación en el desarrollo psíquico del niño, en la apropiación de la experiencia histórico-social materializada en los objetos de la cultura material y espiritual.
- La ampliación y el enriquecimiento de la enseñanza por ser la vía que permite potenciar el máximo desarrollo de las cualidades y procesos psíquicos que se forman en el niño en cada etapa, y no la aceleración, que tiende a introducir en las edades tempranas contenidos y métodos propios de la edad escolar.

Además se plantean principios más específicos, referidos tanto a los factores que condicionan el proceso educativo como a las particularidades y características de los niños, en correspondencia con la etapa del desarrollo de que se trata y que pueden expresarse como lineamientos que orientan su estructuración y orientación metodológica.

Tales principios fueron señalados previamente en la teoría del aprendizaje de este enfoque histórico-cultural, y han de ser ampliados en la siguiente unidad correspondiente a los programas educativos, por lo que no se ampliarán en este momento, y solo se nombrarán; entre ellos se destacan el de que el centro de todo el proceso educativo lo constituye el niño; el papel rector del adulto en su educación; la integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo; la vinculación de

la educación del niño con el medio circundante; la unidad de lo instructivo y lo formativo; la interrelación del centro infantil con la familia en el proceso educativo; la sistematización de los diferentes componentes del proceso educativo, entre otros.

Estas relaciones hay que tenerlas en cuenta para los diferentes componentes del proceso educativo: los objetivos que se plantean, los contenidos de las diferentes áreas, los procedimientos y medios didácticos que se utilizan como parte del tratamiento metodológico de acuerdo a las particularidades de las edades y las áreas de desarrollo, así como en las formas de valorar los resultados alcanzados.

Otra consideración de gran importancia se refiere a la unidad de los procesos afectivos y los cognoscitivos que está presente en todo el proceso docente, de forma que este sea al propio tiempo instructivo y educativo, o sea, desarrollador de la personalidad en su integralidad.

Todos estos presupuestos teóricos se encuentran en la base de la concepción del trabajo pedagógico con el niño de la primera infancia, teniendo en cuenta los periodos en que los procesos y funciones psíquicas están en condiciones más favorables para asimilar determinada relación de la realidad, sus características y propiedades, las interrelaciones que entre ellas se dan, y que adquieren una peculiaridad y una estructura de sistema.

En este modelo, además, resultan característicos para cada uno de los períodos del desarrollo los tipos de actividad, las formas de comunicación, las relaciones del niño con el adulto y con los otros niños, y la posición que este ocupa en el sistema de relaciones sociales.

El modelo pedagógico señala objetivos a alcanzar como resultado del sistema de influencias educativas ejercido, pero a su vez, establece logros del desarrollo por años de vida, como una forma de orientar al educador para que pueda controlar los pasos en la consecución del objetivo.

El programa educativo se aplica de forma flexible en función del grado de desarrollo de los niños, de sus experiencias previas y de sus ritmos de asimilación

Las actividades que realizan los niños responden a formas organizativas diferentes, como son las actividades pedagógicas, las actividades independientes, las actividades complementarias, cada una con propósitos definidos.

En la planificación las actividades pedagógicas tienen un tiempo determinado en el horario, de acuerdo con la edad de los niños y constituyen la base para el aprendizaje de los contenidos de las diferentes áreas. Las actividades libres ocupan un tiempo y un lugar importante en el proceso educativo de la institución infantil, y deben propiciar la toma de decisiones de los niños de qué, cuándo y cómo hacer, desarrollando así su independencia, por lo que debe haber una gran flexibilidad en su concepción.

El ambiente físico señala una capacidad máxima en los grupos para 30 niños, de acuerdo con la norma de superficie vital, que interactúan entre sí en todos los momentos

de la vida en la institución. El personal docente oscila en dependencia de la edad y la cantidad de niños, contando con un educador y varios auxiliares, que se distribuyen de acuerdo con las necesidades de atención de los niños en cada edad. En este ambiente humano prima la comunicación afectiva y una interrelación constante entre adultos y niños.

El ambiente físico se caracteriza, además, por contar con áreas internas y externas, incluyendo huerto y áreas verdes. El aula interior es multipropósito, realizándose en la misma tanto actividades pedagógicas, como los procesos de satisfacción de las necesidades básicas. El área exterior es utilizada para actividades pedagógicas variadas y fundamentalmente para la actividad libre, que es la que ocupa la mayor parte del tiempo del niño en la institución.

La evaluación tiene un carácter eminentemente cualitativo, dirigido a comprobar el nivel de desarrollo del niño como consecuencia del cumplimiento del programa y de todo el sistema de influencias educativas que recibe del medio circundante.

5.4.9. La Teoría de las inteligencias múltiples.

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner no constituye en realidad un modelo pedagógico, porque este concepto es mucho más amplio y abarca muchas cuestiones curriculares que esta teoría no engloba, pero lo cierto es que su sistema ha sido incorporado en numerosos modelos, que han asimilado sus preceptos y planteamientos, y los han integrado en sus procedimientos pedagógicos y metodológicos. De ahí que se presente un breve resumen de la teoría, por la repercusión que está teniendo en la enseñanza.

Gardner define la inteligencia “como la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural”. Posteriormente ha dado otra definición: “La inteligencia práctica es la capacidad de comprender el entorno y utilizar ese conocimiento para determinar la mejor manera de conseguir unos objetivos concretos”, definición en la que sintetiza todavía más lo que ha sido la inteligencia a lo largo de la historia: la capacidad para adaptarse al medio.

Gardner parte de un concepto de inteligencia mucho más amplio que lo que se había considerado hasta ahora y se centra en el estudio de las capacidades humanas, trabajando en la Universidad de Harvard, en paralelo con Sternberg de la Universidad de Yale. Por otra parte, a su vez, el hecho de considerar a la inteligencia como algo en funcionamiento, y no como un proceso cuya génesis es necesario explicar, le evita entrar en controversia con las numerosas teorías existentes respecto al desarrollo ontogenético de la inteligencia como tal, y hace que su sistema pueda ser aceptado por las mas diversas corrientes, de ahí el éxito de su difusión.

Las inteligencias relacionadas que investiga Gardner son:

- **La inteligencia lingüística**, o capacidad de emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas.

- **La inteligencia lógica y matemática**, o capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como otras funciones y abstracciones de este tipo.
- **La inteligencia espacial**, o habilidad de apreciar con certeza la imagen visual y espacial, de representarse gráficamente las ideas, y de sensibilizar el color, la línea, la forma, la figura, el espacio y sus interrelaciones.
- **La inteligencia física y cinestésica**, o habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como propioceptivas, táctiles y hápticas.
- **La inteligencia musical**, o capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.
- **La inteligencia interpersonal**, o posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica.
- **La inteligencia intrapersonal**, o habilidad de la autoinspección, y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento, de tener una autoimagen acertada, y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio.

Estas inteligencias se definen como tales, de acuerdo con Gardner, por cumplir criterios o requisitos básicos que la plantean como una estructura integral, lo cual la diferencia del talento, la aptitud o la habilidad. Estos factores son:

- El aislamiento potencial debido a daño cerebral, que determina que el daño selectivo en un tipo de inteligencia, no afecte a las demás. Esto lleva a Gardner a la convicción de sistemas neurológicos autónomos para cada inteligencia, una reminiscencia sofisticada del enfoque localizacionista.
- La existencia de idiotas eruditos, prodigios y sujetos excepcionales, o manifestación superelevada de una determinada inteligencia, mientras que otras se desenvuelven a niveles bajos.
- Una historia de desarrollo característica y un conjunto definible de un estado final, que implica en cada inteligencia la participación de una actividad culturalmente valorada y que sigue en cada sujeto un ritmo evolutivo.
- Una historia y plausibilidad evolutivas, donde cada inteligencia tiene su origen en diversos estadios del decursar ontogenético, e incluso filogenético.
- Descubrimientos psicométricos complementarios, en el que resultados de numerosos tests actualmente utilizados confirman la teoría de las inteligencias múltiples.
- Tareas psicológicas empíricas complementarias, que permiten evaluar las inteligencias operando de manera independiente.

- Una operación o conjunto de operaciones-núcleo identificable, que en cada inteligencia sirven para energizar sus diferentes actividades naturales.
- La susceptibilidad de codificación en un sistema de símbolos, que permite que cada inteligencia posea y pueda ser expresada en un sistema propio de simbolización.

Cuando se cumplen estos criterios se está frente a un tipo dado de inteligencia. Esto posibilita el reconocimiento de nuevas inteligencias además de las ya descritas, si se pueden satisfacer estos indicadores.

Pero, quizás lo más importante de esta concepción gardneriana radique en el reconocimiento de que en cada persona coexisten estas siete inteligencias, pero no todas al mismo nivel de desarrollo; que la mayoría de la gente puede desarrollar cada una de estas inteligencias hasta un nivel apropiado; que estas inteligencias funcionan juntas de manera compleja, y que existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada categoría.

Estas afirmaciones se avienen de manera muy consecuente con planteamientos científicos establecidos por otras concepciones psicológicas, y con las que Gardner acepta que tiene puntos de contacto.

Como ya se dijo al principio, en realidad a Gardner no le interesa en particular el proceso de dichas inteligencias (lo cual le evita entrar en diatribas de tipo teórico-conceptual) sino que su enfoque se centra en como actúa el intelecto del individuo sobre **el contenido** del mundo, en como emplean los sujetos sus inteligencias para resolver problemas y elaborar productos. Desde este punto de vista la teoría de las inteligencias múltiples puede relacionarse de manera efectiva con muchas teorías que explican el desarrollo intelectual, pues no se dirige a comprobar la certitud científica del proceso, sino sus resultados.

Esto se refuerza cuando refiere los eventos que pueden activar o desactivar dichas inteligencias, y que denomina *experiencias cristalizantes* (que la estimulan) y *experiencias paralizantes* (que la inhiben o coartan). En este sentido refiere un grupo de situaciones ambientales que estimulan o dificultan el desarrollo de estas inteligencias, tales como:

- Posibilidad de recursos materiales o personas que estimulen las inteligencias.
- Factores histórico-culturales, referidos al momento social en que se realizó la acción sobre las inteligencias.
- Factores geográficos o ambientales, referentes a las condiciones circundantes que pueden actuar sobre el curso evolutivo de tales inteligencias.
- Factores familiares, que inciden positiva o negativamente sobre las mismas.
- Factores situacionales, dados por las condiciones de vida y educación.

Como se ve, los condicionantes externos son los fundamentales para el desarrollo de las inteligencias múltiples, y posibilita que una acción definida, sistemática y científicamente bien dirigida, pueda tener efectos extraordinarios en sus manifestaciones. Esto relaciona estrechamente a las inteligencias múltiples con los programas educativos y a los objetivos que los mismos se proponen para la formación de los niños.

Los modelos pedagógicos previamente citados señalan todos los aspectos organizativos, pedagógicos, metodológicos, de su sistema curricular, y cada uno de ellos va a expresarse en su forma particular de diseño curricular. Es por eso que el estudio de los programas educativos se convierte en un tema principal en el nuevo concepto de la educación de la primera infancia.