

EL CURRÍCULUM DE HIGH SCOPE ANTE EL RETO DE LA DIVERSIDAD: IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL.

MTRO. ROBERTO BAROCIO QUIJANO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM- INSTITUTO HIGH SCOPE DE MEXICO

El verdadero reto en la educación se centra en la respuesta a la diversidad que manifiestan los seres humanos. Hay un enorme desafío en la tarea de diseñar ambientes educativos que permitan a los niños, - al margen de sus niveles de desarrollo, intereses, necesidades y prácticas culturales-, encontrar oportunidades significativas para desarrollar el enorme potencial humano que todos llevamos dentro.

No podemos seguir ofreciendo ambientes similares para seres humanos diferentes. Es necesario aprender a valorar y asumir la diversidad, porque es la regla y no la excepción en los ambientes educativos.

En esta ponencia abordaré, desde la perspectiva del Currículum de High Scope (Hohmann y Weikart, 1999), cómo podemos acercarnos al diseño de ambientes educativos que se ajusten a la diversidad, considerando los siguientes elementos: el arreglo del salón de clase, la organización de las actividades diarias, la interacción adulto-niño, el proceso de observar-evaluar y planear y la relación con la familia.

PONENCIA

INTRODUCCIÓN.

El Currículum de High Scope refleja lo que constituye una práctica educativa válida en términos de desarrollo. Como tal centra la atención del maestro en la interdependencia entre desarrollo y el ambiente de aprendizaje, humano y material, como marco de referencia para guiar la educación de los niños.

Hay algunos principios fundamentales del desarrollo que se han convertido en guías útiles para la práctica educativa, por ejemplo: 1) el principio de que los niños construyen activamente su propia inteligencia; 2) el principio de que hay diferencias individuales en el ritmo y los estilos del desarrollo de los niños y; 3) el principio de que todos los dominios del desarrollo (emocional, social, físico y cognitivo) son importantes y se interrelacionan para determinar la conducta. Sin embargo, con frecuencia estos principios se interpretan como si tuviesen una única representación cultural, es decir, como si hubiese una sola manera de desarrollarse.

Con frecuencia, dice Bowman y Stott (1994), las escuelas y los centros de desarrollo infantil han ignorado el hecho de que hay diferentes interpretaciones culturales del desarrollo y por lo tanto distintas prácticas educativas que son apropiadas. Por lo que el desafío está en reconocer la importancia de que los maestros aprendan a colocar el desarrollo en un contexto cultural.

Pero por desgracia, y a pesar de los avances mostrados en el conocimiento del desarrollo humano, seguimos adheridos a un modelo de educación cuyo propósito central es la uniformidad, lo homogéneo, sin percatarnos del enorme potencial humano que todos tenemos.

Guerrero (1999) dice que Gardner ha revelado al mundo que todos los seres humanos, sin excepción, poseemos un conjunto muy variado de capacidades, por lo menos 7, que constituyen nuestro legado filogenético y que reúnen todos los requisitos para ser consideradas diversas expresiones o formas de inteligencia.

Sin embargo, insistimos en restringir el éxito de los estudiantes al criterio único de rendimiento académico, truncando de esta manera las diversas expresiones de su inteligencia.

Así pues, la propuesta de este trabajo va encaminada a provocar la reflexión, desde la perspectiva del Currículum de High Scope, sobre si nuestros modelos educativos se adhieren verdaderamente a la noción de una educación genuinamente centrada en las personas, en los niños, comprometida con el desarrollo óptimo de sus mejores competencias.

EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE.

Si queremos realmente responder a la diversidad del potencial humano y a las diferencias en necesidades, intereses y niveles de desarrollo, tenemos que pensar en ambientes educativos en donde todos los niños puedan acceder a las oportunidades para el aprendizaje y desarrollo que los harán únicos como personas, que les permitirán tener éxito al margen de la tentación por la uniformidad.

En el caso de la educación inicial, estos ambientes se organizan en áreas de trabajo, las cuales albergan abundantes materiales que permiten la elección por parte del niño y lo motivan a involucrarse en la experiencia directa y concreta y en la reflexión acerca de las consecuencias de sus acciones.

Por otra parte, el diseño de estos ambientes no se limita al salón de clase, se extiende al área exterior, porque se reconocen las potencialidades educativas de estos ambientes, pero sobretodo porque se decide alejarse de una educación del cuello para arriba, centrada en solamente los aprendizajes académicos.

Ambientes como éstos celebran y dan la bienvenida a la diversidad; se diseñan para que las motivaciones, los intereses, las necesidades y los niveles de desarrollo que caracterizan a los niños puedan tener cabida en el programa educativo.

LA ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DIARIAS.

Dentro de un modelo uniforme, homogenizador, todos los niños siguen las instrucciones del maestro; de todos se esperan los mismos resultados. Es más, se reconoce sólo como correcta la ejecución que se ajusta a las demandas del profesor.

¿Cómo puede un comportamiento de este tipo generar condiciones para el desarrollo de los talentos personales, de las potencialidades que todo niño demuestra?

Lo que se requiere es un ambiente educativo que promueva y valore las oportunidades para planear las propias experiencias de aprendizaje, para llevarlas a cabo y para evaluarlas. Epstein (2003) menciona que la investigación ha demostrado que la metacognición (pensamiento de segundo nivel y habilidades para la resolución de problemas) se desarrolla cuando los niños son estimulados para reflexionar, predecir, cuestionar y hacer hipótesis.

Cuando un niño planea, identifica sus metas y considera las opciones para lograrlas. Planear involucra decidir sobre acciones y predecir interacciones, reconocer problemas y proponer soluciones, así como anticipar consecuencias y reacciones.

La reflexión, dice Epstein, es más que memoria o la repetición de actividades realizadas. La reflexión es recuerdo con análisis. Cuando se promueve la reflexión, el niño va más allá de meramente reportar lo que ha hecho; trata de comprender lo que aprendió en el proceso, lo que fue interesante, cómo se sintió con respecto a esto, y lo que puede hacer para construir a partir de, o ampliar la experiencia.

En síntesis, la reflexión consolida el conocimiento para que éste pueda generalizarse a otras situaciones, y de este modo, conducir a mayor predicción y evaluación.

Son precisamente estos procesos los que estimulamos cuando el niño convierte sus deseos en intenciones, las realiza y como parte de este proceso se enfrenta a la resolución de problemas, problemas que ponen en juego su inteligencia y le permiten aprender. El ciclo culmina cuando el niño reflexiona acerca de lo que se propuso y de lo que logró.

El proceso de planear, llevar a cabo y evaluar resulta fundamental no sólo para el desarrollo de la inteligencia del niño; también lo es para dar cabida a la diversidad de intereses y motivaciones que los niños presentan. Alentar a los niños a tomar la iniciativa en la persecución de sus intereses, da lugar a un sentido de control sobre su entorno y sobre su capacidad para transformarlo. Cuando los niños planean y reflexionan, no sólo consideran lo que están haciendo y lo que están aprendiendo, también están adquiriendo al mismo tiempo competencias académicas, sociales y artísticas (Epstein, 2003).

LA INTERACCIÓN ADULTO- NIÑO.

Uno de los factores dinámicos que resulta determinante en la calidad de un programa educativo es la interacción que el adulto establece con los niños.

Desde la perspectiva de High Scope, la interacción del adulto debe reflejar patrones de interacción positiva, es decir, formas de proceder que permitan crear un ambiente de instrucción que invita a la participación, que motiva al intercambio, que considera la participación única de los niños a través del ajuste permanente a sus necesidades e intereses.

Por ello, una de las principales tareas del educador tiene que ver con la creación de un ambiente socio-emocional propicio para el aprendizaje. Este ambiente podrá ser creado en la medida en que el adulto se apegue a las siguientes estrategias:

a) **Centrarse en las fortalezas:** toda la teoría actual del aprendizaje señala que el proceso de aprender se inicia con aquello de lo que somos capaces. Es a partir de este punto que el educador puede construir un andamiaje para transitar hacia lo que se espera como producto de la instrucción.

Cuando el maestro se centra en las fortalezas comunica al niño una visión de capacidad, de logro.

b) **Compartir el control:** el aprendizaje implica construcción de significado a través del intercambio de realidades. Este intercambio ocurre significativamente cuando el adulto reduce su poder, tanto como le es posible, con el fin de generar las condiciones para que los niños se expresen, hablen con los otros, piensen, tomen decisiones y resuelvan problemas.

Al compartir el control, el maestro comunica al niño que su participación cuenta, que es valorada y bienvenida.

c) **Apoyar las actividades de los niños:** el juego es un mecanismo esencial de aprendizaje para los niños. Pero el juego sin la sintonía y el apoyo del adulto pierde posibilidades. El niño requiere del apoyo del adulto para reflexionar sobre la experiencia, para extenderla, para aprender de ella.

Apoyar las actividades de los niños les hace saber que lo que hacen vale la pena, que merece atención y respeto.

d) **Establecer relaciones auténticas:** el salón de clase es un espacio de trabajo compartido por seres humanos. Como tal debe ser un lugar propicio para la expresión adecuada de las emociones y los sentimientos, sobretodo si consideramos que en una relación social no hay nada que ocultar: el tono de voz, la postura, los gestos o lo que se dice, expresa verdaderamente lo que se siente.

Presentarse tal cual eres en el salón de clase modela a los niños maneras adecuadas

de expresar los sentimientos y las emociones y de responsabilizarse por ellas.

e) **Ante el conflicto, utilizar un acercamiento de solución de problemas:** no hay razón

que justifique la preferencia y el lugar que los educadores dan a la solución de problemas de tipo académico. También el conflicto social es parte de la vida de los niños y no se le puede excluir como una importante experiencia de aprendizaje. Pero para verlo de esta manera es necesario aprender a valorar su potencial educativo y a manejar las estrategias más idóneas para enfrentarlo.

Cuando los niños resuelven un conflicto social, siguiendo la estrategia que Evans (2002) propone, aprenden a aceptar y respetar la diversidad, a la vez que se perciben como gentes capaces de afectar el mundo que los rodea.

El uso de estas estrategias no sólo es importante por su contribución a la creación de un ambiente socio-emocional propicio para el aprendizaje. La exposición continua a estos ambientes también aporta a la estructuración de los cinco pilares básicos de una personalidad sana: confianza en los otros, autonomía, iniciativa, empatía y auto-confianza (Hohmann y Weikart, 1999).

En ausencia de un ambiente socio-emocional propicio, la oportunidad para que la diversidad se manifieste y sea bienvenida disminuye sensiblemente porque no hay condiciones para sentirse seguro, libre de amenaza.

OBSERVACIÓN-EVALUACIÓN-PLANEACIÓN.

Desde la perspectiva del Currículum de High Scope, la observación individual, cuidadosa, de los intereses e intenciones de los niños, es un paso necesario para entender su nivel de desarrollo y para planear y llevar a cabo interacciones apropiadas. Es esta observación individual, cuidadosa, la que permite al educador descubrir y apoyar los talentos personales, las maneras específicas en cada uno de los niños entiende el mundo que lo rodea.

Sin la recopilación de esta información es difícil que el educador pueda ajustarse a las demandas de los niños, a la diversidad presente en todo salón de clase. Sin embargo, una buena parte de nuestras prácticas en la educación infantil apuntan en la dirección de procedimientos de obtención de datos no basados en la observación directa de lo que el niño hace en el salón.

Se han creado diversos mitos alrededor de la observación y la evaluación de los niños que obstaculizan la obtención y el uso de la información adecuada, por ejemplo, pensar que la información sólo puede provenir de la aplicación de pruebas y que éstas nos dicen verdaderamente lo que saben los niños.

En contraste con esta postura, habría que considerar otras alternativas para obtener información acerca de los niños en el salón de clase que pueda ser usada como insumo para la planeación de la enseñanza.

Un registro anecdótico, un registro de lo que los niños hacen y dicen en el salón de clase, proporciona información acerca de los intereses, los aprendizajes y los niveles de desarrollo de los niños. Información que puede ser usada para planificar la enseñanza.

Una anécdota nos ayuda a identificar las experiencias de aprendizaje en las que el niño se involucra,- por ejemplo, "durante el periodo de trabajo, Jorge dice a Susana, mira estoy usando todos los rojos para hacer mi torre"-, y fortalece nuestra comprensión acerca del desarrollo (Clasificación, Jorge es capaz de distinguir entre algunos y todos).

Enfocarnos de esta manera en lo que los niños hacen, ayuda al educador a centrarse en ellos, obteniéndose valiosa información que puede orientar las decisiones posteriores para apoyar al niño. Por ejemplo, se pueden agregar otros materiales que pueden ser usados por Jorge para construir torres; o se podría pensar en el establecimiento de una conversación acerca de "algunos" y "todos", conceptos sobre los que Jorge muestra ya entendimiento.

Las anécdotas nos ayudan a reconocer las fortalezas de los niños, en contraste con otros procedimientos de observación que se enfocan en el hecho de si son capaces de alcanzar una meta en particular, centrando la atención del adulto en lo que el niño no puede hacer aún o en lo que no hizo. Como señala Marshall (1998), "los relatos anecdóticos que describen de manera sencilla lo que los niños dicen y hacen ayudan al observador a descubrir lo que es importante y significativo para el niño" (p. 22).

Los registros anecdóticos son pues un excelente instrumento para descubrir y apoyar la diversidad de intereses, talentos, niveles de desarrollo y patrones culturales que muestran los niños.

LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA.

El ambiente socializador por excelencia es la familia. Sin su participación cualquier acercamiento educativo adolece de condiciones para proyectar su influencia al hogar. El kinder o el centro de desarrollo infantil sólo cruzan la vida del niño, de ninguna manera se convierten en ella.

Lograr la participación de la familia trae información al programa que resulta esencial para conocer y entender la diversidad que manifiestan los niños. Es a través del intercambio y la colaboración con los padres de familia como podemos crear un programa educativo que responda a la diversidad, ya que ellos también son maestros y pueden llegar a ser excelentes compañeros de trabajo si creamos las condiciones para ello.

Así pues, será necesario modificar la manera en que concebimos y hacemos realidad el intercambio con la familia. En primer lugar, habrá que preocuparse por la reflexión acerca de nosotros mismos, de nuestras raíces, creencias y actitudes hacia nuestra familia, ya que todo esto se convierte en filtro para la interacción.

La adecuación de un ambiente educativo que responda a la diversidad necesita de un educador que se informa y aprende de los niños y las familias, así como de sus estilos y tradiciones. El educador además cultiva relaciones positivas con la familia a través de aceptarla y confiar en ella, de valorar las diferencias humanas, de enfocarse en las fortalezas de sus miembros y de comunicarse clara y sinceramente con ellos.

Por otra parte, el educador anticipa la excelencia de cada niño, evitando adjudicar etiquetas o estereotipos a los niños o a sus familias. Para él (ella) cada niño es competente y da por sentado que alcanzará el éxito.

CONCLUSION.

Leo Buscaglia (citado en Guerrero, 1999) cuenta que un grupo de animales decidieron asociarse para fundar una escuela. Cinco de ellos, un conejo, un pájaro, una ardilla, un pez y una anguila formaron el Consejo de Educación y decidieron acerca de las políticas de la escuela. El conejo propuso que se aprendiera a correr, el pez que se aprendiera a nadar, el pájaro que se aprendiera a volar y la ardilla a trepar árboles. Como a todos les pareció bien que los animales se instruyeran en las mismas cosas, formaron un programa de estudios de carácter integral.

El conejo obtenía las más altas calificaciones en correr, pero le resultaba imposible trepar a los árboles como lo hacía la ardilla, es decir, en forma perpendicular. Tuvo tantos accidentes que terminó con el cerebro dañado y ya no pudo correr como antes. En trepar sacaba cero. El pájaro volaba muy bien pero le iba muy mal cuando intentaba correr en tierra firme, se lastimaba las alas por lo que disminuían sus calificaciones en materia de vuelo. Al igual que el conejo, sacaba ceros en trepar árboles.

Quién tuvo más éxito en esta escuela fue la anguila, con menos inteligencia que sus compañeros, pero dispuesta a hacer todo lo que se le enseñaba, ni bien ni mal. No obstante, los educadores estaban contentos, pues se convirtió en modelo del alumno aplicado que se esfuerza por aprender todas las materias por igual.

En este trabajo he tratado de hacer evidente que el reto actual de la educación infantil está en dejar atrás esa concepción homogénea, uniforme que tan lúcidamente Leo Buscaglia nos ejemplifica, para dar paso a la valoración y al apoyo de la enorme diversidad que mostramos los seres humanos.

Esto será difícil de lograr sin un cambio en la cultura de la educación infantil. En este trabajo sólo hemos explorado 5 de las dimensiones que habrá que considerar para construir ambientes educativos en donde se valore, reconozca y promueva la diversidad.

REFERENCIAS.

Epstein, Ann, S. (2003). How planning and Reflection Develop Young Children's Thinking Skills. *Young Children*. September, pp.28-36.

Evans, B. (2002) "**You can't come to my birthday party: conflict resolution with young children**". Ypsilanti, MI: High Scope Press.

Guerrero Ortiz, L. (1999) Educación Inicial: a la búsqueda del tesoro escondido. ¿Cómo reenfocar la misión de la educación infantil hacia la emergencia y el florecimiento del inmenso potencial humano? OEI, *Revista Iberoamericana de Educación*, Enero-Abril, pp. 75-92.

Hohmann, M. y Weikart, D. (1999) *La educación de los niños pequeños en acción*. México: Editorial Trillas.

Bowman, B.T. y Stott, F.M. (1994) "Understanding Development in a Cultural Context". En Mallory, B.L. y New R.S. (edit.). *Diversity and Developmentally Appropriate Practices: Challenges for Early Childhood Education*. New York: Teachers College Press.pp.119-133.

Marshall, B. (1998) Anécdotas: el niño como punto de enfoque. En Barocio, Q.R., (Compilador) "*Observación, Evaluación, Planeación en el Currículum de High Scope*". México: Editorial Trillas. pp. 19-24.