

Artículo Original

Los contenidos de enseñanza en el Preescolar¹

Óscar Leonardo Cárdenas Forero²

● Resumen

Durante la década de los 80, se incluyeron en el preescolar público bogotano una serie de saberes escolares a modo de materias escolares que se emplearon como una estrategia para iniciar el proceso de desarrollo infantil y de aprestamiento escolar. En esta perspectiva, el presente artículo se constituye en una apuesta de exploración histórica, enmarcada en un enfoque cualitativo, método arqueogenealógico, con la que se busca no solo mostrar cómo la historia de los saberes en el preescolar es un territorio aún por indagar en las tendencias de la investigación en educación y en la historia de la cultura sino describir las condiciones de existencia que posibilitaron la introducción de saberes en el preescolar de la escuela pública bogotana, su origen, función y funcionamiento, muchos de los cuales en el tiempo se han venido desvaneciendo para permitir la emergencia de otras maneras de ser de los contenidos de enseñanza en el preescolar.

Palabras clave: saberes escolares, preescolar, escuela pública, enseñanza.

¹ El presente artículo es un producto de las indagaciones adelantadas en el Semillero de Investigación "Historia de los Saberes en el Preescolar", adscrito al Grupo de Investigación "Historia de las Disciplinas Escolares", algunas de las ideas se han publicado ya en otros escenarios académicos, avalado por la Universidad del Tolima Abierta y a Distancia, conformado por las estudiantes Yenny Aguilera, Natalia Calderón, Paulina Silva y Lizeth Camargo del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Leidy Castillo, Viviana Beltrán, Gina Díaz, Oscar Lasso, Dairo Martínez, Lida Siabato, Jorge Suárez y Andrea Ubaque del Programa de Licenciatura en Ciencias Naturales, coordinado por el Tutor Pedagógico autor de este trabajo.

² Licenciado en Ciencias Sociales, Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas y Magister en Desarrollo Educativo y Social. Coordinador Semillero de Investigación Historia de los Saberes Escolares en el Preescolar, de la Universidad del Tolima Abierta y a Distancia.

Contacto: semillerosaberes@gmail.com

FECHA RECIBIDO: 02 - 11 - 2016 / FECHA ACEPTACIÓN: 30 - 11 - 2016



Os conteúdos de ensino no Pré-escolar

● Resumo

Durante a década dos anos 80, se incluíram no pré-escolar público da cidade de Bogotá na Colômbia, uma série de saberes escolares a modo de matérias escolares que se empregaram como uma estratégia para iniciar o processo de desenvolvimento infantil e de preparação escolar. Nesta perspectiva, o presente artigo se constitui numa aposta de exploração histórica, enquadrada num enfoque qualitativo, método arqueogenealógico, com a que se busca não só mostrar como a história dos saberes no pré-escolar é um território ainda por indagar nas tendências da investigação na educação e na história da cultura senão descrever as condições de existência que possibilitaram a introdução de saberes no pré-escola da escola pública de Bogotá, sua origem, função e funcionamento, muitos dos quais no tempo vem sendo desvanecido para permitir a emergência de outras maneiras de ser dos conteúdos de ensino no pré-escolar.

Palavras Chave: saberes escolares, pré-escolar, escola pública, ensino.

Contents in Preschooler Teaching

● Abstract

During the 80's, in Bogota city public preschool, a series of school knowledge as a kind of school subjects that were employed as a strategy to begin with the process of child development and school

preparation was included. In this perspective, this article constitutes a bet of historical exploration, framed in a qualitative approach, archaeo-genealogic, that seeks not just to show how the history of knowledge in the preschool is a territory to be searched in tendencies of education research and history of culture but to describe the existence conditions that make the introduction of knowledge possible in preschools of Bogota public school, its origin, function and operation, many of them which has been vanishing to allow the emergency of other ways to be of teaching contents in the preschool.

Key words: school knowledge, preschool, public school, teaching.

● Presentación

Las exploraciones alrededor de la Historia de los Saberes Escolares se han venido constituyendo en rutas alternativas para determinar los modos como en el tiempo la escuela ha comprendido, transformado y establecido los procesos y prácticas de enseñanza. Respecto a este campo, los trabajos adelantados por André Chervel e Ivor Goodson, aunque en perspectivas metodológicas y teóricas distintas, han servido de referentes epistemológicos para iniciar estudios tendientes a la descripción de las formas que han asumido los saberes escolares en la escuela en cada una de las épocas, reconociendo en ello, su origen, su función, su funcionamiento y su carácter, así como, visibilizar esos contenidos de enseñanza, materializados ya sea como asignaturas escolares o ramos de instrucción entre otros, que se producen, se mantienen o desaparecen en el devenir de la historia escolar y que son empleados en la formación de los niños y jóvenes.

Justamente, los estudios realizados por André Chervel (1991), en particular alrededor de la historia de las asignaturas escolares, han permitido reconocer que la noción de saber escolar no siempre ha tenido la misma configuración,

concepción, objeto, significado y estructura, ni se la ha pensado, funcionado o utilizado del mismo modo en cada momento histórico al interior de la escuela. Por tanto, se considera que el saber escolar es una producción propia de la racionalidad de cada época, en consecuencia, no es algo natural en la escuela sino que se ha constituido de diversas maneras, resultado de la concordancia de múltiples condiciones de existencia en momentos determinados en la historia, en fin, los saberes escolares se comprenden como “amalgamas cambiantes” (Goodson, 1991, p. 60) acopladas al acontecer histórico.

Frente a esto Chervel (1991) ha logrado mostrar cómo el concepto de disciplina escolar no apareció articulado a la idea de aquello que se debía enseñar en la escuela sino más bien, como un mecanismo empleado para reprimir en los escolares aquellas conductas, comportamientos y actitudes que alteraban el orden establecido en el contexto escolar o del aula. Sin embargo, es en el siglo XX cuando dicha noción se empezó a asociar con aquello que se debía enseñar, con las materias o asignaturas escolares propias de los planes de estudio. Así las cosas, las disciplinas escolares se fueron concibiendo como ese conjunto de conocimientos requeridos para adelantar procesos de enseñanza escolar, como aquello que se utilizaba para desarrollar la inteligencia de quienes asistían al aula, como la conjunción de contenidos de enseñanza que se elaboraban, formulaban y producían para instruir en la escuela a los niños.

Con esta mirada en particular, las materias escolares se empiezan a comprender como entidades «sui generis», originales, singulares a la clase, independientes hasta cierto punto de cualquier realidad cultural ajena a la escuela y dotadas de una organización, de unas problemáticas, campos, de una economía propia y una eficacia que sólo parecen deber a sí mismas, es decir, como invenciones con una historia propia. Los contenidos escolares por tanto, se asumen como *acontecimientos históricos* producidos

por la racionalidad de cada época, acordes a la conjunción de múltiples prácticas híbridas, a la negociación, a los conflictos, a las producciones de los maestros, a las disciplinas escolares, en fin, a la convergencia de condiciones externas e internas a la escuela misma, y que en determinado momento, emergieron particularmente, articulados a las áreas de conocimiento.

Ahora bien, a pesar de estos avances, es importante destacar que la Historia de los Saberes Escolares en el Preescolar es un territorio inhóspito, aún por explorar, y son escasos los trabajos que se han producidos en esta perspectiva, es más, pocos son los intentos por ubicar su estudio y elaboración en la formación de los profesionales universitarios y de los maestros.

Por consiguiente, escribir esta historia se convierte en una posibilidad de pensar la escuela preescolar y la enseñanza, su sentido y pertinencia, implica sumergirse en la pregunta por el qué enseñar y las formas que han asumido en el tiempo esos contenidos de enseñanza en este nivel educativo y con ello, dilucidar sus mutaciones, sus emergencias y desvanecimientos.

1. Los saberes en la forma de materias escolares

A comienzos de la década de los ochenta uno de los discursos que se instalaba con potencia en el sistema educativo del país en el marco de la educación preescolar era que el desarrollo del niño no se podía concebir independiente de los contenidos de enseñanza. Efecto de ello, el Ministerio de Educación Nacional promulgó para mediados de los años 80 el Currículo de Preescolar como una estrategia para complementar y fortalecer los procesos de formación infantil, que formuló unos saberes escolares en la forma de materias de enseñanza que se utilizaron para orientar y regular el trabajo con los niños en el preescolar, los cuales se institucionalizaron acordes a unas condiciones



propias de ese momento histórico, con una función específica y un funcionamiento particular que se expresaron durante su permanencia en este nivel de educación formal. Entre esos saberes escolares que se vincularon estaban:

2. La Educación Estética

Para ese momento, la Educación Estética se introdujo en el preescolar como una asignatura que se comprendía como “el conjunto de disciplinas (Música, Pintura, Literatura), que tienden al desarrollo de la expresión visual, auditiva y corporal del niño, además de encauzar su sensibilidad y despertar sus inquietudes” (MEN, 1987, p. 95). Con esto, se manifestó que los primeros trazos realizados por los niños a través de las actividades de Dibujo tendrían un gran efecto en el proceso posterior de aprendizaje, en especial, en la adquisición de la lecto-escritura y en el desarrollo de la creatividad. Por su parte, con la inclusión de la Literatura Infantil se buscó que se favorecieran en los niños procesos para que adquieran aquellos conocimientos necesarios y generales de la vida a través de los elementos de orden mágico o fantástico, pues se comprendía entonces, que la realidad tenía “en la fantasía su mejor vía de entrada en la mente infantil” (MEN, 1987, p. 96).

Adicional a estos contenidos, se vincularon la Dramatización como una posibilidad de exploración de las capacidades de creación de los niños, de expresión de sus emociones y de las representaciones de la realidad inmediata y la Educación Musical como “una de las mejores formas de expresión y comunicación que tiene el niño” (MEN, 1987, p. 116), mediante la cual era factible el desarrollo de la concentración, audición y memoria, la creatividad, entre otras.

3. Las Ciencias Naturales y Salud

Con las Ciencias Naturales y Salud se buscó que los niños exploraran su medio y el mundo que

los rodeaba, tocando, percibiendo, probando, experimentando, haciendo comparaciones y preguntas, y con ello, que relacionaran aquellos conceptos básicos propios del estudio de la naturaleza con su contexto inmediato. Como complemento de esto, se apostó por la introducción de conocimientos que contribuyeran al desarrollo y crecimiento del niño como un ser integral, pues, se comprendía que los primeros años de los niños eran “decisivos para la vida futura de los seres humanos” (MEN, 1987, p. 170), entre los que se destacaron los temas relacionados con la salud y la nutrición, el saneamiento ambiental, la educación sanitaria y las acciones de prevención.

De este modo, las Ciencias Naturales y Salud se configuraron no solo “como un instrumento de experimentación y aprendizaje” (p. 169) para los niños sino como un saber orientado a otorgar las pautas fundamentales para su buen desarrollo y crecimiento cuyo objetivo fundamental se enfocó a su conocimiento y la relación como sujeto personal y social, acción necesaria para la comprensión de su entorno, constituyendo dicho saber en “la manera más adecuada para que el niño logre una mejor conceptualización sobre los objetos, fenómenos y el medio ambiente que lo rodean” (p. 169), involucrándolo de manera activa con su ambiente, lo que exigió la inclusión de actividades formuladas por la maestras con las que se lograra la consecución de este propósito articulado al reconocimiento de la importancia de “la VALORACIÓN AUTÓNOMA del niño hacia sí mismo y hacia los demás para que hay una actitud de amor y respeto por las personas con quien se relaciona y el medio ambiente donde habita” (p. 169).

4. La Educación Religiosa

Con la introducción de la Educación Religiosa se pretendió que los niños vivenciarán una serie de contenidos de enseñanza que los acercara a la experiencia con Dios a través de Jesucristo, que valoraran sus acciones en la Tierra, que conocieran la vida e historia de Jesús, los valores

y las actitudes de la madre de Jesús hacia Dios, en fin, “formación religiosa” (Entrevista 80, 2015), pero además que se reconociera que el niño ingresaba con algún tipo de experiencia religiosa a la que se podía recurrir para organizar el trabajo escolar. Para lograr ello, se planteó la necesidad de intervenir con actividades relacionadas con la observación, la conversación constante con los niños, el aprendizaje y la realización diaria de una oración, “a los niños se les enseñaban oraciones a Dios” (Entrevista 39, 2015), la elaboración de plegados, la enseñanza de las señales y ritos del cristiano, el significado de la cruz, entre otros temas propios de este saber escolar.

5. Las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales fueron consideradas como un instrumento de apoyo para que el maestro establecería relaciones “entre conceptos de un área y otra o entre varios conceptos de una misma área teniendo en cuenta la necesidad del niño de tomar información sobre diferentes aspectos de la realidad” (MEN, 1987, p. 186), lo que derivó en la formulación de la necesidad de plantear en el aula actividades que le ofrecieran “experiencias integradoras que enriquezcan su vida cotidiana” (p. 186).

En esta medida se incluyeron contenidos de enseñanza para que los niños logran comprenderse como miembros activos de un grupo social al que pertenecían y del cual debían reconocer sus normas, costumbres, valores, creencias y tradiciones, así como, que entendieran la importancia de establecer relaciones con otros grupos humanos, lo que significó el diseño de actividades en el aula con las que se buscara conectarlos con la sociedad y el conocimiento producido en ella.

La enseñanza estuvo centrada entonces, en adelantar, apoyar y complementar los procesos de socialización de los niños, el aprendizaje de

los elementos propios de la vida social, en el fortalecimiento de los valores, las costumbres familiares y el respeto por sus creencias, como condiciones para que precisamente, reconocieran las características del grupo al que pertenecía, entraran en contacto con la sociedad y comprendieran la existencia de varios agentes de socialización como la familia, la comunidad y por supuesto, el maestro.

6. Las Pre-matemáticas

Se incluyeron como una materia escolar preliminar para preparar a los niños para las matemáticas de la educación primaria, por esta razón, uno de los contenidos iniciales que se les enseñaron, se relacionaron con el *conteo*, considerado no solo como un asunto importante para la vida cotidiana del niño ya que se vería reflejado en un futuro sino como uno de los prerrequisitos para construir la *noción de número*, una de las temáticas fundamentales a considerar en el proceso de aprestamiento infantil. *Aprender a contar* se constituyó, así, en una actividad para enseñar a reconocer, escribir y leer los números, “uno por uno y en orden” (MEN, 1996, p. 12), temática que se abordó a partir de la realización de *planas* (secuenciación repetitiva escrita sobre papel que realizaban los niños con el objeto de aprender) o de la manipulación y conteo de objetos concretos como piedras, tapas, fríjoles, entre otros, con las que la maestra pretendía que memorizaran y adquirieran la agilidad para escribir los números.

Una vez los niños sabían “[...] bien los números del 0 al 9, se les [enseñaba] la suma. Así aprenderán que un número se compone y descompone de muchas maneras. También les enseño cuál es el mayor y el menor entre dos o más números” (p. 12). De igual manera, los contenidos de enseñanza fueron organizados por la maestra de manera secuencial, de lo simple a lo complejo, y cada uno como condición preliminar para avanzar hacia nuevos aprendizajes y temáticas propias de este saber.



En conjunción con esto, los niños abordaron temáticas asociadas a la conservación y a las cualidades de los objetos, a las realizaciones de ordenaciones y asociaciones a través de imágenes y materiales concretos presentados por la maestra, así como, la clasificación y seriación de ciertos materiales, la comparación entre conjuntos, la conservación de las cantidades y los análisis de conjuntos, entre otros.

7. La Prelecto-escritura

La prelecto-escritura, al igual que las pre-matemáticas, tuvieron en cierta medida la intención de preparar a los niños para enfrentar los retos de la lectura y escritura propios de la escuela primaria, es decir, se instauró como un momento de aprestamiento para desarrollar las habilidades requeridas para aprender a leer y escribir en la escuela primaria, para lo cual se hizo necesario tener en cuenta las características y el grado de desarrollo y maduración infantil, pues esto, le permitía a la maestra decidir sobre las actividades a ejecutar y los métodos más adecuados para trabajar. Fue precisamente por esta circunstancia que se consideró importante tener en cuenta además, el método de enseñanza más adecuado para ello, que para entonces, eran de corte *analítico* referido a “aquellos que parten de la lectura de la frase o de la palabra y que llegan al reconocimiento de cada uno de sus elementos (global)” (MEN, 1987, p. 194), reconocidos en cierta medida por algunos como los más ajustados al desarrollo infantil y de carácter *sintético* asociado a “aquellos que parten de la lectura de los elementos gráficos para llegar a la totalidad de la palabra (alfabético, silábico, fonético” (p. 194).

Estas orientaciones iniciales se presentaron ajenas a la realización de “ejercicios para soltar la mano” (MEN, 1987, p. 195) y al trabajo con “planas”, y tuvieron en cuenta la importancia de enseñarles a los niños la letra cursiva por encima de la script o imprenta pues a través de ella podían reconocer a la palabra como una unidad del pensamiento.

8. Metodología

La investigación es de corte cualitativo, basada en la categoría analítica de la gubernamentalidad y en el enfoque arqueológico-genealógico, que recurre a la exploración y análisis documental a partir de la revisión y selección de fuentes primarias y secundarias, que configuran el archivo de documentos, proceso en el que se hace la lectura y tematización de la información y su respectivo fichaje para iniciar el establecimiento de grupos o cortes históricos con base en la recurrencia de lo que acontece y la construcción de espacios históricos, que finaliza con el análisis y articulación de la información recolectada para la redacción y producción escrita, que describe las prácticas y condiciones que posibilitaron durante la década de los 80's la introducción de ciertos saberes escolares en el preescolar de la escuela pública bogotana.

9. Hallazgos y contribuciones

El trabajo adelantado ha permitido contribuir en el avance de la exploración y producción histórica alrededor de los saberes en el preescolar, ubicándolo en la pregunta por lo que ha enseñado, su naturaleza y la validación de su existencia, por las intenciones que justificaron su selección y legitimación para apoyar los procesos de preescolarización infantil, sus didácticas y formas de evaluación, en fin, por los modos cómo se enseñó en el preescolar de la década de los 80 de la escuela pública. En cuanto, a lo metodológico se ha logrado contribuir en la apropiación del enfoque arqueológico-genealógico y las ideas relacionadas con la analítica de la gubernamentalidad de Michel Foucault, lo que permite desnaturalizar ciertos objetos introducidos en la escuela, tomar distancia de lo que se estudia y, pensar de otro modo las formas de construcción histórica.

10. Novedad y pertinencia

A pesar que el campo de investigación de los saberes escolares es un escenario de reciente exploración en el país, el territorio de los saberes escolares en el preescolar sí que es un lugar inexplorado que requiere de la iniciación de búsquedas, ya que son escasas y por qué no decirlo, ausentes las investigaciones alrededor de este escenario. Y esto se debe a que se considera que las reflexiones curriculares no son una cuestión de análisis en el preescolar, a pesar de que el currículo es un asunto fundamental en el proceso de escolarización. De este modo, el trabajo se hace pertinente en la medida en que es una apuesta por contribuir en la discusión sobre el currículo de educación inicial o en el preescolar, un asunto que hoy causa mucho “escozor” en un gran sector de la población [...] muestra que existe un rechazo por la transposición de la escuela básica a la escuela de los niños de cero a 5 años; pero desafortunadamente esta actitud de cierta manera es algo ingenua ya que cuando hablamos de escuela siempre hay un currículo, es decir, hay unas definiciones de “*para qué, qué, cómo y cuándo*”. Es así como nuestra educación inicial está “llena” de currículo, sean estos explícitos como en el caso de los aprestamientos, o implícitos, como en el caso de los jardines asistenciales (Fandiño, 2011, pp. 11-12).

11. Reflexiones Finales

Cuando floreció el preescolar adscrito a la escuela primaria pública en la década de los 80s, una de las situaciones a las que se enfrentó fue la de cuestionarse por aquello que se le debía enseñar a los niños que asistían allí, es decir, por los contenidos que se debían introducir para adelantar los procesos de formación infantil, de instrucción y regulación, que a la vez, contribuyeran en el proceso de orientación de las prácticas educativas de las maestras.

Justamente, una de las estrategias que se empleó para afrontar esta situación, fue la de la inclusión de saberes escolares en la forma de asignaturas relacionadas con las áreas del conocimiento científico, pues ello, garantizaba además, de resolver el problema de qué enseñar en el preescolar, el proceso de aprestamiento, adecuación y preparación para afrontar los estudios de la educación primaria, así como, contribuir en el desarrollo infantil que se asociaba precisamente, a esas áreas de formación académica.

Entre esas áreas de formación que se incorporaron estaban la Educación Estética, la Educación Física, Educación Sexual, Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Prelecto-Escritura y Prematemática, con las que además, se buscó garantizar una adecuada preparación de los niños para enfrentar las actividades de la educación primaria, pues se consideraba “que en el niño no se desarrollan aspectos independientes del contenido” (MEN, 1987, p. 17) y “que en toda actividad siempre hay un contenido explícito o implícito” (p. 77), con lo que se justificó la introducción de estos contenidos de enseñanza en el preescolar.

Así, los saberes escolares en la forma de áreas de conocimiento estuvieron también relacionados con la vida, los intereses y las características de los niños y se consideraron fundamentales en su formación asumiendo la condición de “base” o de requerimiento previo para optar a un nivel de estudio posterior y garantía para su permanencia dentro del sistema educativo, pero también, convertirse en las orientaciones que se demandaban para aportar en su proceso de desarrollo integral y en la dirección de las prácticas de enseñanza en el aula.

En esta perspectiva, los saberes escolares en el preescolar público de los 80s, sus contenidos de enseñanza, sus temáticas, conceptos, conocimientos, se constituyeron en construcciones históricas que correspondieron a esa manera particular de ser de esa década, a la racionalidad



de ese momento, a los modos cómo entonces se concebía a la escuela y la escolarización, la enseñanza, el aprendizaje, el maestro, la pedagogía, la didáctica pero también, los principios, valores, actitudes que se esperan en ese momento que cada escolar adoptara o adquiriera, sin embargo, con el transcurrir del tiempo muchos de estos saberes se han venido diluyendo para permitir la inclusión de otras maneras de ser de los contenidos de enseñanza.

● Referencias Bibliográficas

Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. En Revista de Educación. No. 295. Historia del Currículum (I). Madrid. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros_completos/re295.pdf?documentId=0901e72b8130f412

Entrevista 39, 2015.

Entrevista 80, 2015.

Fandiño, G. (2011). De la educación preescolar a la educación inicial. En: Revista Educación y Cultura. Federación Colombiana de Educadores (FECODE). No. 93. Bogotá.

Goodson, I. (1991). La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. En Revista de Educación. No. 295. Historia del Currículum (I). Madrid. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros_completos/re295.pdf?documentId=0901e72b8130f412

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1987). Currículo de Preescolar. Desarrollo del niño y algunos temas relacionados con el preescolar. Bogotá.

Viñao, A. (2012). Historia de las disciplinas, profesionalización docente y formación de profesores: El caso español. En: revista Pro-Posições. V. 23, N. 3. p. 103-118 / sep. /dic. 2012. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n3/07.pdf>