

“El rey está desnudo”: un debate sobre las funciones de la educación preescolar en Brasil

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XIV, núms. 1 y 2, pp. 233-240

**Miriam Abramovay
Sonia Kramer**

PUC/RJ/Departamento de Educación y
MOBRAL/División de Educación Preescolar

Escribir sobre la educación preescolar es hoy, para nosotros, un gran desafío: desafío en el que ahora nos colocamos.

Ya analizamos, en trabajos anteriores, el interés político del Estado por expandir la atención del nivel preescolar. Hemos apuntado, aquí y allá, el riesgo de los programas masivos de cuño compensatorio, que sólo aumentan los números y resultan incapaces de ofrecer una educación preescolar de calidad que efectivamente beneficie a los niños. Además de esto, hemos denunciado el discurso oficial que fundamenta tales programas, atribuyendo a la educación preescolar la solución a la deserción y la repetición escolar. La retórica en torno a la importancia del preescolar escamotea la profunda y necesaria transformación que debe sufrir la educación primaria con el fin de resolver estos problemas, ya a nivel de su estructura y funcionamiento, ya a nivel de su práctica pedagógica, o también, a nivel de las teorías que la fundamentan.¹

Recientemente hemos sido testigos de la incorporación de nuestras críticas al discurso oficial sin que, se modifiquen las propuestas concretas. Así, por ejemplo, constatamos que el Programa Nacional de Educación Preescolar depona la bandera del “preescolar redentor” y levanta otra en su lugar: la del “preescolar con objetivos en sí mismo”.² Tal directriz ha justificado la práctica de aglutinar a cerca de cien niños en bodegones con madres voluntarias, trabajando bajo la orientación de una profesora, sin siquiera haber tenido un entrenamiento cohesionado y sistemático.

Por otro lado, nos han cuestionado sobre la pretendida importancia que le damos al preescolar. ¿Será —nos preguntan— que los educadores no tienen ya suficientes problemas con la escuela primaria (el gran anhelo para la democratización de la educación y, al mismo tiempo, su gran fracaso)? ¿Por qué no dejar que la educación preescolar corra por cuenta de entidades de asistencia social, uniéndose los educadores y las entidades de educación para enfrentar los problemas de la escuela regular? ¿No será que la demanda de la población refleja tan sólo un deseo de liberación de las madres para que puedan acceder al mercado de trabajo, sin ningún fundamento pedagógico?

¹ Véase KRAMER, S. *A Política do Pre-Escolar no Brasil: o arte do disforcé*, Ed. Achiamé, Río de Janeiro, 1982.

² MEC-SEPS. *Educação Pre-Escolar: Programa Nacional*, Brasília, 1981.

Hemos resuelto colocarnos de frente a estos cuestionamientos. No queremos sólo repetir argumentos ya trabajados, presentar datos ya conocidos o apuntar denuncias ya hechas. En ocasiones, esto sería necesario, pero nuestra intención, sobre todo, es la de procurar avanzar en el debate que ahora se desarrolla. En este sentido, entendemos que existe una misma cuestión subyacente, tanto a la afirmación oficial del preescolar con objetivos en sí mismo —y que, por tanto, no debe ser preparatorio—, como a la idea de que el educador debe preocuparse de la escuela primaria, ya que la discusión sobre el preescolar lo desvía de su objetivo mayor. La cuestión a que nos referimos es a la de la “función de la educación preescolar”, cuyo debate y sistematización, que presentamos a continuación, pueden ayudarnos a enfrentar —o quizás a aumentar— nuestro desafío... y nuestra perplejidad.

I. LA FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

A. Cuidar a los niños (el preescolar “niñero”)

La necesidad de la educación preescolar aparece, históricamente, como reflejo directo de las grandes transformaciones sociales, económicas y políticas que ocurren en Europa —especialmente en Francia e Inglaterra— a partir del siglo XVIII. Surgen los albergues con carácter asistencialista, buscando apartar a los niños pobres del trabajo servil impuesto por el sistema capitalista en expansión, además de servir como guarderías de niños huérfanos y de hijos de trabajadores. En este sentido, el preescolar tenía como *función* principal la de *cuidar* a los niños.

B. Compensar las carencias infantiles (el preescolar preparatorio)

Durante el siglo XIX se le atribuye una nueva función a la educación preescolar, más relacionada con la idea de “educación” que con la de asistencia. Se crean, por ejemplo, los jardines de niños por Froebel, en las barriadas alemanas, por Montessori, en las barriadas italianas, por Reabody, en las americanas, etc. La función de esa educación preescolar era la de compensar las deficiencias de los niños, su miseria, su pobreza, la negligencia de sus familias... Así, podemos observar que los orígenes remotos de la educación preescolar se confunden incluso con los orígenes de la educación compensatoria, tan difundida en las últimas décadas.

Pero no fue sino hasta después de la Segunda Guerra Mundial, en los Estados Unidos y en Europa, que el preescolar, con la función compensatoria, obtuvo definiciones y estrategias más delineadas. Las influencias de las teorías del desarrollo infantil y del psicoanálisis, por un lado, los estudios lingüísticos y antropológicos, por otro, aunados a investigaciones que procuraban correlacionar el lenguaje y el pensamiento con el rendimiento escolar, determinaron la elaboración del enfoque de la privación cultural. Esta vino a fundamentar y a fortalecer la creencia en un preescolar como instancia capaz de suplir las “carencias” y “deficiencias” culturales, lingüísticas y afectivas de los niños provenientes de las clases populares. Visto de esta manera, el preescolar, con la función preparatoria, resolvería el problema del fracaso escolar que afectaba principalmente a los niños negros y a los hijos de migrantes en estos países. Es importante recalcar:

- El preconcepto con que se enfrentaban los niños de las clases populares.
- El escamoteo ideológico que encubría la división de la sociedad en clases.
- Que la idea de preparación se vinculaba directamente a la compensación de las "carencias" infantiles, a través del adiestramiento de los niños en habilidades y conocimientos que no poseían.

Esta fue la concepción de preescolar —y de su función— que llegó a Brasil en la década de los setenta. Vamos a detenernos un poco más en este punto, pues se aproxima a nuestro tema central. Si bien ya apuntamos, en otro trabajo, que el discurso oficial brasileño proclamó la educación compensatoria como la clave de todos los males educacionales, vale la pena recordar algunos párrafos utilizados en su defensa perentoria:

Estudios y pensamientos realizados en varios países del mundo demuestran que los estímulos ofrecidos en el preescolar contribuyen a la prevención del retraso escolar y de otros disturbios originados en carencias nutricionales y afectivas, y a la promoción del desarrollo del niño con pleno aprovechamiento de todas sus potencialidades.³

... los niños pasan por la escuela, pero ésta no influye sobre ellos, a no ser proporcionándoles una parca alfabetización y algunas informaciones inconexas. No es raro que se presenten tergiversadas las nociones de lateralidad, de alto y bajo, sin coordinación motora, sin vocabulario, sin comunicación y sin sociabilidad. Esto obliga a que las escuelas, cuando están bien orientadas, lo que ocurre en menor proporción que la deseada, pierdan algunos meses, al inicio del año lectivo, en el intento de compensar en parte estas carencias con la suministración de actividades preparatorias a la alfabetización. Es claro que el éxito de tal procedimiento deja mucho que desear, en términos generales, dada la irreversibilidad de ciertas deficiencias ya instaladas en el niño.

Es, entonces, como remedio a tan dolorosas e inaceptables realidades, que se plantea la necesidad de fortalecer y difundir la educación preescolar en todo Brasil.⁴

Además de que estos pareceres constan como orientación del CFE, la propia Coordinación de Educación Preescolar del Ministerio de Educación y Cultura sugería, en aquella ocasión, la opción por programas preescolares de tipo compensatorio.⁵

La defensa del enfoque de la privación cultural y de los programas preescolares con función compensatoria basados en ella, vienen siendo muy criticados en Brasil desde finales de la década de los setenta.

Campos,⁶ por ejemplo, denunció cómo el preescolar se convirtió en un mito, siendo considerado como la "solución de todos los males, compensador de todas las deficiencias educacionales, nutricionales y culturales de una población".

³ CEE No.45,04-06-74, en Brasil-MEC-SEPS-SER, "Legislação e Normas de Educação Pre-Escolar", Brasília, 1979: 31.

⁴ CEE No. 2018, 05-07-74, en Brasil-MEC-SEPS-SER, *ibid.*: 25-26.

⁵ Brasil-MEC-DEF-CODEPRE. "Atendimento ao Pre-Escolar", Vol. I, 1977.

⁶ Campos, M. M. "Assistências ao Pre-Escolar: uma abordagem crítica", en *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, San Pablo, No. 28, marzo, 1979: 53-61.

Brandao⁷ cuestionó el porqué retomar rutas ya obsoletas, que no dieron resultados positivos e, incluso, con 20 años de atraso. Se refería a la propuesta oficial de transposición al Brasil de los programas compensatorios cuyo fracaso, en los Estados Unidos, venía siendo apuntado desde mediados de la década de los setenta.

Ferrari y Gaspari,⁸ por otro lado, además de criticar los presupuestos de la educación compensatoria, mostraron cómo —a pesar del discurso— la expansión de la matrícula privilegiaba a los menos carentes. “Primeramente, serán atendidos los niños de los grupos poblacionales que tienen poder económico para enfrentarse a los altos costos del preescolar privado; ...la educación preescolar se extenderá lentamente hacia la gran masa de niños”.

Poco a poco se ha explicitado que estos programas de educación compensatoria, parten de la idea de que la familia no consigue dar a los niños condiciones para su buen desempeño en la escuela. Los niños son llamados “carentes” culturalmente, pues se parte del principio de que les faltan determinados requisitos básicos capaces de garantizar su éxito escolar, que no fueron transmitidos por su medio social inmediato.

El preescolar, dentro de esta visión, serviría para prever estos problemas (carencias culturales, nutricionales, afectivas), proporcionando a partir de ahí la igualdad de oportunidades a todos los niños, garantizando su buen desempeño escolar.

En los últimos años, por tanto, se fue ampliando el cuestionamiento de los programas compensatorios y del enfoque de la privación cultural, en la medida en que hubo consenso en cuanto a que no prestan un beneficio efectivo a los niños de las clases populares, sirviendo —muy por el contrario— para discriminarlos y marginarlos de manera más temprana.⁹

Ahora, más recientemente, constatamos que el discurso oficial ha incorporado dichas críticas: algunas alteraciones se han hecho a las propuestas del MEC, específicamente en el Programa Nacional de Educación Preescolar, lanzado en 1981 por el COERPE.

C. Promover el desarrollo global y armónico del niño (el preescolar como objetivo en sí mismo)

El examen de los objetivos y las directrices de la educación preescolar que aparecen en el Programa Nacional nos revela, por un lado, un intento explícito de responder a las críticas. Pero, por otro lado (y sobre todo), nos apunta una serie de inconsistencias, derivadas de la falta de una revisión profunda tanto de los presupuestos que anteriormente fundamentaban la necesidad del preescolar como de la propia función a él atribuida (la compensación de carencias). Parece que el preescolar está revestido con un nuevo ropaje. De repente, al aproximarnos a él, observamos *que el rey está desnudo...*

Para el programa nacional: “la educación preescolar busca el desarrollo global y armónico del niño, de acuerdo con sus características físicas y psicológicas, en

⁷ Brandao, Z. “Por qué retomamos rotas ultra passadas”, en *Revista de Educação AEC*, Río de Janeiro, oct.-dic. 1979.

⁸ Ferrari, A. R. y L. B. V. Gaspari, Distribuição de Oportunidades de Educação Pre-Escolar no Brasil”, en *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, No. 5, enero 1980: 62-70.

⁹ Kramer, S., *A Política do Pré-Escolar no Brasil...*, op cit.

este momento particular de su vida y situado en su cultura y en su comunidad. Tiene, por tanto, objetivos en sí mismo, propios del grupo de edad y adecuados a las necesidades del medio físico, social, económico y cultural.

De esa forma, la educación preescolar no debe ser vista como preparatoria para la educación primaria...

... una educación adecuada a las características y necesidades propias del niño preescolar puede contribuir a su mejor aprendizaje al llegar a la enseñanza primaria como, de manera indirecta, ayudar a los sistemas de enseñanza a disminuir el problema de la deserción y de la reprobación en el primer grado. Ya se ha dicho que no se resolverá el *impasse* entre el primero y el segundo grado mientras no sean enfrentados con realismo los problemas sufridos, desde los primeros años de vida, por los niños que demandarán enseñanza primaria. Ahora, en la medida en que la educación preescolar contribuya a que el niño supere problemas derivados del bajo nivel de ingreso de sus padres, estará generando efectos positivos sobre el proceso educacional como un todo".¹⁰

Veamos entonces: el preescolar no prepararía para la escolaridad posterior, pero ayudaría a superar problemas de cuño económico social.

A nuestro entender, tales afirmaciones tienen diversos significados:

- Se deja de proclamar la función compensatoria del preescolar, pero la defensa de su importancia sigue teniendo un enfoque político visible. El preescolar no cura más los males educacionales pero sí los sociales, y éstos ayudarán a resolver los educacionales.
- Hay un vacío de funciones del preescolar, pues bajo el disfraz de que tiene objetivos en sí mismo, cubre todo. Queda de lado la discusión sobre el tipo de preescolar que traería contribuciones reales a los niños de las clases populares, pues el preescolar es considerado importante en y por sí mismo: "Ya que el preescolar no es responsable del desempeño en la primaria, no necesita tener calidad, pudiendo ser informal, no convencional, asistemático, etc."¹¹

No negamos los objetivos inmediatos del preescolar. Lejos estamos de subestimar su función en el desarrollo infantil. Sin embargo, descaracterizar la relación preescolar-primaria es evitar la discusión sobre la calidad que debe tener el preescolar.

¿Hasta qué punto el preescolar "con objetivos en sí mismo", no sirve para justificar una propuesta que evita establecer criterios mínimos de calidad, tales como: número de niños por grupo, de forma que se pueda garantizar un trabajo sistemático de acompañamiento de los niños; estrategias de entrenamiento —y de apoyo técnico— que aseguren una práctica pedagógica consistente; un sistema de supervisión continua que permita reflexionar sobre las prácticas desarrolladas; formas de evaluación —que involucren a las personas de los diversos niveles del programa— capaces de ofrecer apoyos para su rees-

¹⁰ Brasil-MEC-SEPS-SER. Educação Pre-Escolar: Programa Nacional, junio, 1982: 11.

¹¹ Filho, A. L. y S. Kramer, "Educação Pré-Escolar: viabilidade de uma proposta metodológica a serviço das crianças das classes populares", ADT, XIV Seminario de Tecnologia Educacional, Río de Janeiro, septiembre 1982: 11, mimeo.

tructuración; efectiva vinculación laboral que sustituya el voluntariado de las madres?¹²

Ahora bien es por la comprensión de que estos criterios no están definidos en la propuesta, ni son exigidos en la expansión de la educación preescolar, que decimos que *el rey está desnudo*. Es necesario exigir que esto sea reconocido y, además, es necesario reivindicar una educación preescolar de calidad, pues si los hijos de las clases medias la consiguen, vía la red privada (con grandes sacrificios, es verdad, pero siendo posible obtenerla) los hijos de las clases populares tienen derecho a más que meras bodegas.

Así, si detrás del interés oficial podemos entrever un avance en el sentido de una mayor democratización del preescolar, es preciso —más que nunca— pronunciarnos por un tipo de preescolar que esté al servicio de los niños de las clases populares. Destacar, en lo que respecta a la discusión de la democratización de la escuela primaria, que la oferta de plazas en el preescolar poco significa si no es acompañada de un trabajo serio y sistemático en su interior. Ni bodegas, ni corrector de carencias; el preescolar tiene otra función que necesita ser explicada y concretada: la función pedagógica.

D. Instrumentar a los niños (el preescolar como función pedagógica)

Esta discusión tiene profundas semejanzas con cuestiones, hoy en día señadas, referentes a la escuela primaria. La psicologización y la medicalización de las relaciones intraescolares han derivado en una verdadera degeneración del papel de la escuela, en la medida en que la formación de hábitos y actitudes se volvió tanto o más importante que la “simple” enseñanza.

Respecto al preescolar, tal formación de hábitos es prácticamente considerada como objetivo incuestionable, función básica de las actividades desarrolladas. Por otro lado, se señala también como fundamental en el preescolar el incentivo a la creatividad y al descubrimiento de los niños, al juego y a la espontaneidad que debieran permear las relaciones infantiles.

En una visión apresurada; estos dos objetivos pudieran parecer contradictorios: en última instancia, formar hábitos significa entrenar, condicionar a reglas y patrones establecidos, mientras que propiciar el juego creativo, en un clima “espontáneo y libre”, requiere flexibilidad y posibilidad de invención.

Sin embargo, en un análisis más cauteloso, podemos percibir que estas dos finalidades no se oponen; al contrario, se basan en la misma concepción abstracta y genérica del niño, ya que no toman en consideración su inserción social. Se trata de una infancia fuera de la historia, desenraizada de la misma.

Los dos enfoques se asemejan en la medida en que a ambos les falte la percepción de los niños como seres que forman parte de la totalidad que los envuelve. Y es justamente esta ausencia (nada casual sino vinculada a toda una visión idealista y liberal del niño, de la educación y de la sociedad), la que la instancia pedagógica puede llenar, sustituyendo una práctica “formadora-permisiva” por una práctica claramente política y social.

¹² Para un análisis de la precariedad de las estrategias que utilizan a la madre como prestadora de servicios, véase Rosemberg, F. y A. Borges “Mãe-crecheira: solução miserável para un país pobre”, en *Mulheiro*, San Pablo, año III, No. 11, ene.- feb. 1983: 6.

Cuando decimos que el preescolar tiene una función pedagógica, nos estamos refiriendo, por tanto, a un trabajo que toma la realidad y los conocimientos infantiles como punto de partida, y los amplía a través de actividades que tienen un significado concreto para la vida de los niños, y que, simultáneamente asegura la adquisición de nuevos conocimientos. Aquí, como en el "preescolar con objetivos en sí mismo", la confianza en las posibilidades de que los niños se desarrollen y la valorización de sus manifestaciones son indispensables. No obstante —y en este punto está la gran diferencia— tal confianza y valoración redundan en un trabajo preescolar sistemático e intencional, direccionado hacia la transmisión de nuevos conocimientos y a la garantía de nuevos aprendizajes.

En lugar de un "respeto a la cultural local" romántico y no democrático, entendemos que existe espacio para la construcción gradual del conocimiento de la cultura dominante.

Un programa que pretenda alcanzar tales objetivos no puede prescindir de la capacitación de los recursos humanos en él involucrados ni tampoco de la supervisión constante del trabajo. La capacitación (previa y en servicio) y la supervisión, aunadas a la dotación de recursos financieros específicos, así como a la definición de la vinculación laboral de los recursos humanos, se constituyen en condiciones capaces de viabilizar un tipo de educación preescolar que no sólo eleve sus números sino, principalmente, la calidad del servicio prestado a la población.

E. ¿Y en la práctica?

Recientemente¹³ presentamos, como sugerencias para debate, algunas directrices prácticas que pueden servir como alternativa para la concretización de la función pedagógica en el preescolar. Procuraremos aquí detenernos en una de ellas, que nos parece bastante polémica: favorecer el proceso de alfabetización. Se hace necesaria una discusión más cuidadosa y profunda de otras directrices que pueden orientar este trabajo.

F. Favorecer el proceso de alfabetización

Pensamos que la gran mayoría de los niños que año tras año engrosan los índices de reprobación escolar, en realidad ni siquiera entienden lo que es leer. Vamos más allá: ¿será que nuestros profesores (de preescolar y de primaria) llegan a comprender lo que es la lectura?

Alfabetizar no se limita a la aplicación de rituales repetitivos de escritura, lectura y cálculo. Esta comienza en el momento de la propia expresión, cuando los niños hablan de su realidad e identifican los objetos que están a su alrededor.

Concebimos la alfabetización, por tanto, como un proceso de representación que involucra sustituciones graduales ("leer" un objeto, una figura o diseño, una palabra), donde el objetivo primordial es la aprehensión y la comprensión del mundo, desde el que está más próximo al niño hasta el que está

¹³ Kramer, S. "Privação Cultural e Educação Compensatória: uma análise crítica", en *Cadernos de Pesquisas*, F. Carlos Chagas, San Pablo, No. 42, agosto, 1982: 60-62.

más distante, buscando la comunicación, la adquisición de conocimiento, el intercambio.¹⁴

Así, si las actividades realizadas en el preescolar enriquecen las experiencias infantiles y poseen un significado real para la vida de los niños, ellas pueden favorecer el proceso de alfabetización, sea a nivel del reconocimiento y expresión de los objetos y de sus vivencias, sea a nivel de la expresión de sus pensamientos y efectos.

Pero las formas de representación y expresión se van diversificando y complejizando: al principio son motoras y sensoriales (aparecen básicamente como acción); enseguida, simbólicas (aparecen como imitación, dramatización, construcción, modelaje, reconocimiento de figuras y símbolos, diseño, lenguaje); posteriormente, son codificadas (aparecen como lectura y escritura). Comprender que la alfabetización tiene este carácter dinámico de construcción significa, entonces, comprender que los mecanismos de lectura y de escritura se constituyen en una parte integrante del proceso, que es beneficiada por las etapas anteriores.

Es necesario dejar bien claro que no estamos proponiendo una nueva función al preescolar (preparar para la alfabetización o, incluso, alfabetizar), pues estaremos yendo en contra de nuestras propias argumentaciones críticas respecto a la evolución de esta función.

Nuestro énfasis recae, sí, sobre el papel efectivo que el preescolar desempeña, desde el punto de vista pedagógico, garantizando a los niños la adquisición gradual de nuevas formas de expresión y reconocimiento-representación de su mundo. Si una persona no habla, nuestra actuación se dirige primero a propiciar que hable, más que a enseñarla a hablar correctamente. Corregir sus errores antes de que pueda hablar la conduce a callarse. Similarmente, asegurando la comprensión por parte del niño de que lee cuando identifica un objeto, un gesto, un diseño, una palabra y también propiciar la confianza del niño en su propia capacidad de entender y de expresarse sobre su mundo, precede a la enseñanza de las técnicas de lectura y escritura e, indudablemente, la beneficia.

Estas reflexiones, sin embargo, no se restringen a la alfabetización. Pueden ser también desarrolladas en cuanto a la formación del pensamiento lógico, por ejemplo. Por tanto, la discusión sobre la alfabetización resulta crucial por ser la piedra de toque que puede garantizar a las clases populares el acceso a los conocimientos de la cultura dominante.

En este punto, encaramos de frente nuestro desafío inicial. Defendemos un preescolar de calidad que tiene, por tanto, mucho más que simples "objetivos en sí mismo" y cuya función pedagógica confiere al trabajo en él desarrollado una importancia mayor a la de una mera bodega.

Evidentemente, esta práctica sólo tendrá validez si mantiene una relación profunda con el trabajo realizado en una escuela primaria repensada y revisada, de forma que supere la marginalidad que ejerce. Así, pensamos que el preescolar no prepara para la escolaridad posterior, ni previene sus fracasos, pudiendo contribuir al difícil proceso de democratización de la educación brasileña.

¹⁴ *Idem*, p. 61.