

Cultura y desarrollo infantil¹

María Cristina Tenorio

1. Occidente y la diferencia cultural

Occidente se ha caracterizado por valorar negativamente sus diferencias con los pueblos con los que se ha cruzado a lo largo de los siglos.

1492 – Se inicia la conquista de América y el dominio de todas sus tierras, recursos y habitantes, en nombre de la fe cristiana.

Se suscita un debate teológico sobre si reconocer o no como humanos a los indígenas. Parecen no serlo pues sus costumbres son bárbaras, andan desnudos como los animales. Se pueden matar, y esclavizar pues son menos que humanos. Cuando se decida que sí tienen alma, la manera de humanizarlos será imponiéndoles la religión católica: deberán abandonar sus costumbres —p.e. de formación de parejas—, sus creencias, sus formas de vida y organización social y regirse por los mandamientos y la doctrina de la Iglesia. Los blancos españoles serán su modelo de humanización. Deben pensar como los blancos para ser reconocidos como personas. Sin embargo, no se trata de una transformación sino de una imposición.

En la conquista de América los indígenas fueron exterminados o doblegados porque no eran considerados claramente humanos. La esencia humana la daba el alma: ésta estaba en duda, su humanidad también. La cristianización forzada fue el camino para humanizarlos.

Siglo XIX – En Europa las máquinas comienzan a reemplazar la mano de obra de los talleres artesanales. El ritmo de producción es cada vez mayor y se requieren más materias primas. Dos continentes, África y Asia, tienen inmensas riquezas naturales, que según los europeos, no saben explotar. Las naciones europeas se apropian de los territorios africanos y asiáticos, repartiéndose las tierras, los recursos naturales y los habitantes. Nuevo período de

¹ Congreso Nacional “Calidad y Equidad en la Educación Inicial”. Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria del Ministerio de Educación del Perú, Lima, junio 2003. En este encuentro participaban, como invitadas especiales, maestras indígenas de educación inicial, provenientes de muy diversas regiones del Perú. Ellas fueron el público a quien dirigí esta ponencia.

colonización que permitirá consolidar el poderío europeo, y la dependencia socio-económica y cultural de los pueblos de estos continentes.

Para la feria mundial de fin de siglo en París, en el Jardín de Plantas, una de las atracciones que se exhibe son negros traídos de África que se muestran al público. Han reemplazados a las jirafas y otras especies animales exóticas. Al igual que los indígenas de América cuatro siglos antes, son rarezas: parecen gente, pero son demasiado distintos.

En el siglo XIX Europa se apropia de África y Asia para explotar sus riquezas. Crea poderes coloniales que organizan la vida social de esos pueblos, impone nuevas lenguas y religiones para civilizarlos. Debían aprender a pensar, a producir y a gobernarse como los occidentales blancos. La escolarización se impuso como forma civilizatoria.

La evolución como modelo explicativo de la diferencia

Hacia fines del siglo XIX se produce el nacimiento de las ciencias Humanas y Sociales. La Sociología, la Antropología, la Psicología, el Psicoanálisis, la Lingüística —son todas disciplinas que empezarán a estudiar las diversas sociedades humanas y el comportamiento y pensamiento de los hombres. Los antropólogos irán a los pueblos más apartados a estudiar las costumbres y estilos de vida de los no civilizados. Un par de décadas antes, Darwin ha producido una revolución en el pensamiento científico: los seres vivos son producto de la evolución de las especies. Por tanto, algunas especies han evolucionado más que otras para adaptarse a su entorno, y de esta manera muestran caracteres y habilidades mayores que otras.

Esta idea de evolución empezará a ser aplicada a campos diversos. Los pueblos europeos, civilizados, refinados, educados, son pueblos que han evolucionado más que otros pueblos muy simples en sus creencias y organización social; estos últimos nos ilustran cómo era la humanidad en sus comienzos. Por tanto, se puede plantear que hay pueblos inferiores y pueblos superiores en una escala evolutiva, o más bien de progreso. Unos se quedaron estancados, y no han desarrollado las características mentales que hacen posible el progreso. Europa occidental y Estados Unidos sí desarrollaron sistemas de pensamiento que no sólo proveen una visión del mundo racional, sino la ciencia y la tecnología que permiten un mayor bienestar y riqueza. Todos los niños deben ser formados desde la niñez en esos conocimientos.

Este rodeo por la visión científica de la época nos permitirá entender por qué, a lo largo del siglo XX, el esfuerzo para civilizar a los pueblos atrasados del mundo ya no se hará con la cruz —en nombre de dios— sino con la escuela.

Repaso por la historia de la escuela y sus objetivos

- Cuando la escuela nace en Mesopotamia prepara a unos cuantos niños para

un oficio: escribas. Igual será en Egipto.

- En Grecia y Roma será el lugar de formación de los ciudadanos (de nuevo, sólo una parte de la población, la clase poseedora de bienes y poder) para que puedan ejercer sus funciones políticas cuando adultos. Por tanto los ejercitará en artes como la retórica y la oratoria, que les permiten distinguirse en el Ágora o en el Foro. Con la caída de Roma en el siglo V, desaparece la escuela en Occidente.

- Durante la Edad Media aparecen inicialmente las escuelas catedralicias que enseñan a leer para que los textos sagrados y sus comentaristas sean leídos en voz alta. Es una habilidad relacionada directamente con la religión y el culto. La escritura se enseña por aparte y cumple funciones de transmisión de los grandes autores de la doctrina, mediante la copia manuscrita de sus obras en los monasterios.

- Hacia el siglo XII, con la aparición de las primeras cátedras universitarias, lectura y escritura empiezan a ligarse a la transmisión del conocimiento de los oficios y ya no sólo de la doctrina. Pero se necesitarán siglos antes de que se invente la escuela primaria con saberes básicos iguales para todos, útiles en la vida diaria, y más aún, en que la escolaridad previa sea requisito para el aprendizaje de cualquier oficio.

El modelo de la Universidad medieval —basada en la lección magistral, la memorización, un currículo fijo que gradúa conocimientos— se convierte en modelo de toda escolaridad. La escuela primaria se crea sobre este modelo.

La escuela debe eliminar desigualdades y ser obligatoria

- Durante el XVIII, siglo de las Luces, los pensadores que inspiraron la revolución francesa, norteamericana y de los países suramericanos, concibieron la educación escolarizada como la garante de la igualdad de los hombres. Gracias a la educación se extinguirían las desigualdades y los privilegios y se haría posible que todos accedieran a los saberes equitativamente, sin tener en cuenta diferencias sociales, étnicas, ni sexuales. Frente a los privilegios exorbitantes que concedían los derechos de nobleza para acceder al poder y al disfrute de todos los bienes, la educación escolar surgió como la posibilidad de desarrollar los talentos y obtener títulos, ya no de nobleza sino de competencia en el conocimiento. Gracias a la escuela la movilidad social se volvía posible.

- A fines del siglo XIX, Francia crea por ley de la república la escolaridad primaria obligatoria. De allí en adelante todos los niños del país tendrán una formación escolar, que ofrezca conocimientos básicos, antes de ingresar a cualquier oficio o continuar una formación profesional.

- El siglo XX conoció el auge de la escolaridad obligatoria; inicialmente para los niños y luego para las niñas. En las últimas décadas de ese siglo, la escolarización fue convertida en derecho de los niños, y todos los países democráticos muestran anualmente las cifras de sus avances hacia la meta de brindar escolaridad a todos, y cada vez hasta un nivel más alto.
- Ante el fracaso escolar de los más pobres, se buscan condiciones de equidad al ingreso a primaria; muchos países crean programas de aprestamiento para los pequeños de las comunidades más pobres y marginales. Se promueven y fortalecen todas las modalidades de educación inicial.
- En el siglo XVIII la escolaridad es pensada como garante de igualdad. Todos deben tener acceso a los mismo saberes, y esto crea condiciones de igualdad social.
- En el siglo XX este modelo escolar llegará a todos los países y la asistencia a la escuela se vuelve obligación de los Estados y los padres.

2. Modelos de aprendizaje

¿Cómo es el modelo del aprendizaje escolar?

A lo largo del siglo XX, todos los pueblos del mundo aceptaron que la escuela se convirtiera en la modalidad de formación fundamental de las nuevas generaciones. Hasta el siglo XIX, eran relativamente pocos los que llegaban a la escuela, la escolaridad no era obligatoria, y los oficios y habilidades para la vida se aprendían en la práctica, en la vida misma, y no a partir de libros y explicaciones verbales.

Hasta los siglos XII y XIII en Europa, los oficios se aprendían en la práctica. No había distinción teoría/práctica, sino que los saberes verbales acompañaban la ejecución de las tareas del oficio, fuese este medicina, construcción u otro cualquiera. Sólo la teología y la filosofía eran enseñanzas puramente centradas en la palabra. Y fue a partir de ellas como en el medioevo nació la lección, la lectio, de las universidades. Lo importante allí ya no era aprender en la práctica, sino apropiarse de las ideas de las autoridades en ese tema; y como no había libros para los estudiantes - dados los inmensos costos de producción - éstos tenían que escuchar en silencio y aprender de memoria las palabras de su maestro. Poco a poco, esta modalidad de aprendizaje fue retomada para todas las disciplinas (incluidas las más prácticas), y más aún, la escuela secundaria y luego la primaria se basaron en este modelo.

En el siglo XVI los jesuitas en sus colegios perfeccionaron el método, para que los alumnos no se copiaran entre sí, y compitieran por ser el mejor.

Este modelo domina aún la enseñanza escolar, desde la educación inicial hasta la universitaria: en un ambiente cerrado, con pupitres o asientos ali-

neados, los alumnos en silencio escuchan al maestro dar una lección; luego repiten lo que el maestro ha enseñado; sólo se habla cuando el maestro lo pide; la única práctica son ejercicios en el cuaderno, o con materiales escolares. Este modelo escolástico tiene varias características que quiero resaltar:

- No es un aprendizaje basado en la experiencia.
- Es individualizante pues impide que los niños aprendan entre sí; sólo se puede aprender del maestro y del libro.
- No se funda en lo que los niños tienen curiosidad o de saber o interés en aprender, sino en lo que el programa propone.
- Lo que se aprende no tiene una utilidad práctica directa; su función es servir de base a nuevos conocimientos igualmente verbalistas que se aprenderán en otros niveles superiores.
- Lo que se aprende y especialmente la manera como se aprende indica que lo importante es retener conocimientos, no formar estilos de relación de los niños entre sí, o con su entorno. El currículo no se diseña para moldear características sociales.

¿Es esa la única modalidad de aprendizaje?

¿Cómo es el modelo de aprendizaje familiar, que los padres de las comunidades tradicionales, en diversas partes del mundo implementan espontáneamente con sus niños?

- Desde los primeros años los niños empiezan a observar a sus padres y hermanos mayores cuando realizan oficios, y poco a poco empiezan a participar en ellos, empezando por las tareas más sencillas.
- Esta participación es valorada no sólo porque permite el desarrollo de habilidades manuales, corporales y de nociones que permiten ejecutar bien la tarea, sino porque desarrolla habilidades sociales: cooperación, responsabilidad, cuidado de los demás, etc.
- No se dan lecciones verbales, se aprende haciendo.
- Los hermanitos mayores enseñan, y corrigen la ejecución de los pequeños.
- El aprendizaje se hace en el sitio mismo donde transcurren habitualmente esos oficios, lo cual permite unir trabajo y diversión, tarea y conversación con los otros presentes; así mismo, desplazamientos y movilidad corporal en lugar de permanecer sentados y callados.

- Los padres y los mayores de la comunidad son fuente de conocimiento, y los niños aprenden de ellos cómo ser personas de bien.

3. Desarrollo infantil y cultura

Naturaleza humana universal versus condición humana particular

Antes de hablar de desarrollo infantil es necesario examinar cuál es el supuesto que funda para cada uno de nosotros la explicación de qué nos hace humanos. Para algunos es el alma, para otros la herencia genética que recibimos como especie, para otros una combinación de lo genético, la historia de la especie y la cultura en que se nace. Retomaremos en primer lugar la explicación universalista.

Postulado Universalista

La naturaleza humana es universal ► existe una mente universal

Según este postulado, todas las personas pueden, en potencia, lograr los procesos de pensamiento, los mecanismos afectivos, los estilos de relación social, el manejo del cuerpo, que han sido estudiados por los expertos como el desarrollo óptimo.

La naturaleza determina el ser

La cultura nutre lo que ya la naturaleza forjó

La naturaleza determina todas las funciones psicológicas; se produce un desarrollo guiado desde adentro por procesos de maduración

La cultura añade, desde afuera, características secundarias al patrón básico de lo que es un ser humano

La psicología estudia individuos en su desarrollo y funcionamiento

La vida social es algo exterior a los individuos

La idea de desarrollo infantil es reciente. Es un invento de los psicólogos y va a la par con la idea del desarrollo de los pueblos. Del cual ya hablamos. Si nos basamos en la idea de progreso lineal y desde allí suponemos que unos pueblos están más desarrollados que otros, no es difícil reconocer que así como hay países subdesarrollados, lo más seguro es que sus niños (en particular de los sectores populares) también se los considerará subdesarrollados, es decir, que no han desarrollado todas las destrezas, nociones y habilidades esperables

para su edad, y que otros sí tienen. Ambas ideas, el desarrollo de los pueblos, y el de los niños, suponen que hay una única forma posible de desarrollo, que es la manera como se han desarrollado los que son ricos, los que logran el éxito y el poder.

El desarrollo infantil se concibe y se enseña en los libros de psicología como un proceso que sigue claramente la línea de maduración y que combina diversos aspectos: motriz, cognitivo, afectivo; algunos incluyen social y moral. Se muestra a lo largo de las etapas de maduración cómo el bebé, y luego el niño, desarrolla habilidades en cada uno de estos aspectos, y se indica el nivel óptimo de cada fase.

Existe *una única forma posible de desarrollo* determinada por la naturaleza humana, la cual sigue la línea de maduración. La crianza debe ayudar a que este desarrollo se dé oportuna y plenamente.

Por consiguiente, *el desarrollo del niño sigue patrones universales* las mismas fases, los mismos logros para cada edad. Si no se dan, es por fallas ambientales.

En general, aunque se incluya lo social como uno de los aspectos que el niño desarrolla, no se postula que para lograr ese desarrollo lineal los niños deban estar inscritos y en interacción permanente con un contexto social de referencia. Tampoco se da cuenta en los manuales de psicología de que según el ámbito social y cultural se enfatizará el desarrollo de habilidades muy distintas. Se da a entender que el proceso es homogéneo, y que las diferencias entre niños de mundos sociales y culturales diferentes se deben a que unos están más adelantados en su desarrollo y los otros más atrasados.

Esta explicación universalista es dominante en la psicología hegemónica y en la pedagogía que se enseña en las Facultades de Psicología y de Educación; ha servido de base a la formación de maestros y a la organización del aprendizaje escolar.

Postulado Relativista

No existe un único modelo de ser humano. La humanización se produce en la relación con otros humanos —en la interacción social que sigue pautas culturales muy diferentes según los pueblos—, y éstos forjan maneras de ser persona diferenciadas.

La explicación *culturalista*, no concibe *una* “naturaleza” humana, sino diversas condiciones humanas, particulares. Plantea las diferencias entre culturas no como inferioridad o superioridad en el desarrollo humano, sino como diversidad.

Diferencias entre culturas en metas de desarrollo

Los estudios de los psicólogos culturales demuestran que cada cultura promueve el desarrollo de los aspectos específicos que se requieren para vivir en

ella. Por ejemplo, hoy en día se ha dado el nombre de *inteligencia tecnológica* a la que se promueve en países como Estados Unidos: desde muy temprano se pone al bebé en relación con objetos, y éste debe aprender a interesarse en el objeto por el objeto mismo; se trata de objetos llamativos, cuya manipulación implica desarrollar destrezas visuales, motrices, auditivas, etc. De los sonajeros y juguetes de cuerda de antaño se ha pasado a los centros de atención *Play Mobile*, y de ellos sigue el niño a los juegos de *Nintendo*, la TV y el computador. La manipulación y buen funcionamiento del objeto en sí son el reto de desarrollo para el niño; su coordinación viso-manual irá desarrollando cada vez mayor destreza en el manejo de controles remotos, manejo de espacios virtuales. El pequeño será dejado solo durante muchas horas a lo largo de su infancia y niñez, dedicado a la manipulación de objetos de diversa índole. Por supuesto, no muy diferente es la actividad laboral de muchos adultos estadounidenses actualmente: desde el ejecutivo —cuyo mundo laboral son el computador portátil, la agenda electrónica y el celular, que lleva siempre consigo— hasta los diversos empleados de servicios que no se comunican directa y personalmente con la gente sino que atienden cajeros electrónicos, centrales de llamadas, centros de compras por catálogo, etc. No se requiere del desarrollo de habilidades sociales para funcionar en un mundo en el que los objetos son los que garantizan la calidad de vida y no la interacción personal.

Por el contrario, en culturas no tecnológicas, es muy frecuente que la manipulación de objetos no tenga mayor importancia y que todo el énfasis del desarrollo se haga en que el pequeño entienda rápidamente los estilos de relación aceptados y las reglas del mundo social de los adultos cercanos, para que sepa usarlos. En lugar de objetos, el niño estará sentado en el regazo de su madre mientras está conversa con sus vecinas o familiares, y seguirá las conversaciones, mientras todos le hacen explícito cuál es su lugar entre ellos, qué se puede permitir, qué esperan de él y qué no. Cuando tenga edad de desplazarse por la aldea o vecindario y dar razones, los objetos servirán como mediadores de relación: lleva esta fruta a la tía; pide una calabaza a tu abuela y tráela. Pronto aprenderá a compartir: no hay plato propio, ni cama propia, la ropa se hereda de primos o hermanos mayores; todo es de todos, y se debe cuidar, pues luego otros lo usarán. Es evidente que lo que más se valora en este tipo de comunidades es la llamada *inteligencia social*, y que el medio para desarrollarla es la comprensión y manejo apropiado y respetuoso de las relaciones interpersonales, no de los objetos.

Estas culturas, por lo general no han acumulado grandes riquezas materiales, y saben que el bienestar de todos depende de la capacidad de unión y colaboración social. Son pueblos cuya riqueza no es material, y por tanto el mayor valor que pueden dejar a las nuevas generaciones es el desarrollo en todos los miembros de valores sociales: solidaridad, cuidado del otro, honradez, respeto de las personas y de la naturaleza.

Inteligencia tecnológica

- Interés y curiosidad del bebé se centra en objetos.
- Destreza creciente en manipulación de objetos (exige diversas coordinaciones).
- Busca comprender lógica de objetos y leyes de funcionamiento; le exige razonar, preguntar, formular explicaciones.

Inteligencia social

- Interés y curiosidad del bebé se centra en personas.
- Debe comprender relaciones sociales y manejar sus reglas y estilos.
- Desarrollo de sentimientos y conductas sociales como base de inserción en el mundo. Empatía, respeto de lugares sociales.

Cuadro 1. Inteligencia tecnológica vs. inteligencia social.²

De la misma manera, en una sociedad de innovación y cambio, como lo son las de Estados Unidos y Europa Occidental, es necesario que los niños desde pequeños desarrollen su curiosidad, se formulen preguntas y busquen por sí mismos las respuestas, sean críticos frente al mundo de los adultos, para que más adelante se atrevan a cambiarlo. Por tanto las recomendaciones para la crianza de estos niños, plantean que siempre las preguntas de los niños pequeños son importantes, que se las debe atender, que se debe guiar su espíritu crítico, y que la autonomía cognitiva —pensar por sí mismo, teniendo en cuenta sus propias apreciaciones y criterios— es un valor garantizado de innovación cultural. Y garantía de que cuando crezca sabrá argumentar e imponer sus puntos de vista.

Este tipo de postura, contrasta totalmente con la de los pueblos tradicionales, en los cuales, se busca que los niños repitan las fórmulas de vida que sus mayores les han legado, y que en lo posible no se hagan cambios, sino que se sostenga la tradición, como garantía de cuidado de la madre tierra, de sostener el equilibrio con el entorno, y de mantener la organización social. Con este fin, se promueve la heteronomía cognitiva; los niños aprenden cómo pensar y actuar oyendo en silencio a los mayores, y sin cuestionarlos; los cambios, y también las soluciones a los conflictos se buscan entre todos, y las decisiones sobre cómo conducir la vida no son asunto de personas individuales. No se fomenta que los niños sean preguntones —se ignoran sus preguntas—, y se les exige someterse al punto de vista de los adultos sin cuestionarlo.

² Este cuadro y los dos siguientes están elaborados con base en los conceptos y comparaciones que presentan Patricia M. Greenfield y Lalita K. Suzuki, en “Cultura y Desarrollo Humano: Implicaciones Parentales, Educativas, Pediátricas y de Salud mental”. Capítulo 16 del *Handbook of Child Psychology*, 5th edition. Vol I. E. Siegel y K. A. Renninger Editores del Volumen. New York, Wiley, 1998 (ps. 1059 a 1109). La traducción es nuestra y se hizo para usos académicos, con autorización de las autoras.

Autonomía cognitiva

- Pensar por sí mismo, teniendo en cuenta sus propias apreciaciones y criterios;
- tomar decisiones desde pequeño.
- todo debe ser cuestionado, discutido; no se aceptan imposiciones.

Heteronomía cognitiva

- Los niños aprenden cómo pensar y actuar observando y oyendo en silencio a los mayores, sin cuestionarlos.
- Se adaptan y aceptan posiciones de mayores.
- Se le dan direcciones, no explicaciones.

Un aspecto que marca inmensas diferencias entre unos y otros niños en cuanto a su desarrollo infantil es el del lenguaje. Es necesario aquí tener en cuenta, en primer lugar, si la lengua de los padres es una lengua valorada y con nuevos desarrollos, usada por los medios de comunicación, en la que se escribe, se canta, se producen, y que se enriquece día a día; o si por el contrario es la lengua de los vencidos, la lengua que quedó relegada a la intimidad del hogar o de la aldea, lengua que pierde poder para producir nuevas palabras, para nombrar los nuevos objetos, para ser reconocida y aceptada como una lengua de primer rango. Si la lengua que el niño aprende en el hogar es una lengua indígena emprobrecida, y si el español que le enseñan sus padres es una lengua que ellos no conocen bien, que usan con muchos errores de sintaxis, ¿cuál será la lengua que le permita a estos niños nombrar el mundo y pensarlo?

En segundo lugar, hay culturas verbalistas y culturas del silencio. Culturas en las que todo se debe poner en palabras, y en las que a los niños se les incita a hablar para establecer contacto con la madre; los niños permanecen alejados de ella y deben mirar y hablar para atraer su atención. La tradición de estas culturas verbalistas ha impuesto que todo se vuelva palabra, y que lo que no pasa por la palabra no se atiende, ni existe —en cierto sentido.

En otras culturas —entre las cuales están las indígenas— la madre establece el contacto a través del contacto corporal, y demora mucho tiempo en alejar a su bebé de su cuerpo. En estas últimas, no se incita a los niños a hablar para decir lo que sienten o lo que quieren; tampoco se ve la necesidad de hablar continuamente para nombrar, para describir, para contar; se aprecia más el silencio que la palabrería.

*Énfasis en contacto a través de
mirada y palabra*

- El bebé pronto es puesto a distancia, madre le mira y le habla. Se le invita a verbalizar.
- Compañía, afecto, interés se manifestarán a través de palabras y contacto visual. Bebé se calma con palabras y cantos.
- Entrar en contacto con el mundo, personas y objetos exige mirar sus imágenes (libros) nombrarlos (nominación), poder describirlos, dirigirse a ellos.

Énfasis en contacto corporal

- El bebé permanece en contacto con cuerpo de madre y cuidadores hasta casi 2 años.
- Seguridad, afecto, compañía se manifestarán privilegiadamente a través del contacto corporal. Bebé se calma con seno o meciéndolo.
- Entrar en contacto con el mundo, personas y objetos exige palparlos, sentirlos, reconocerlos, disfrutarlos. La madre o cuidadora que lo carga sirve de mediadora.

Podríamos seguir formulando oposiciones, que dan cuenta de las particularidades culturales. Baste con decir que incluso lo que nos parecen ser habilidades sensoriales universales, dadas por nuestra dotación biológica, son desarrollos particulares de nuestros aparatos sensoriales, diferenciados según los contextos. Por ejemplo, las habilidades sensoriales que requiere un joven adulto indígena para orientarse en la selva, o navegar en los meandros de los ríos, exigen para su desarrollo un entrenamiento muy diferente al de las destrezas de orientación espacial que usa un joven ciudadano que conduce un automóvil por una autopista. No se trata de la misma orientación espacial, recibida como destreza “universal” y luego aplicada a entornos diferentes, sino de un desarrollo diferenciado según las experiencias y según las exigencias de un potencial humano que produce desarrollos distintos.

Posición culturalista

- ▶ La “naturaleza” de los seres humanos —estilo de pensamiento, tipo de relaciones sociales que establecen, sensibilidad y expresión de afectos— se adquiere culturalmente, con base en potencialidades propias al homo sapiens.
- ▶ La cultura se mete dentro del organismo desde que el bebé nace —en palabras, cuidados, tocamientos— y lo vuelve persona. El lenguaje da forma particular a su mente: le hace pensar y ver el mundo con las categorías de su lengua. Su sensibilidad, su corporeidad, su sociabilidad serán las que su cultura valora e imprime a través de las prácticas diarias.
- ▶ La posición cultural es *relativista*: existen diversos modelos de ser persona, diversos tipos de mente. Estos modelos exigen diversos tipos de desarrollo. Cada cultura promueve el desarrollo de distintas potencialidades en sus niños. Cada cultura imprime en sus miembros una personalidad cultural particular.

► *Educar los niños de una cultura, exige conocer la manera particular de ser humano en su comunidad; comprender qué tipo de adulto quieren formar y para qué tipo de mundo. No basta con saber qué tipo de niño queremos tener como alumno.*

► Las prácticas de crianza y educación de los niños en las comunidades no pueden calificarse en función de criterios modernos de desarrollo de sociedades opulentas. Esas prácticas tienen un sentido para los suyos, acorde con los valores sociales, morales y espirituales de esa comunidad; son coherentes con su cosmovisión —aunque nos parezca que no cumplen con los criterios y metas que formulamos como expertos.

Podríamos hasta aquí recapitular con dos afirmaciones:

► No hay un modelo único o universal de desarrollo; cada cultura propone a sus niños tareas de desarrollo diferenciadas y particulares, que son acordes al tipo de retos que como adultos deberán enfrentar y a la manera particular como esa cultura espera que sus adultos los enfrenten.

► No existen modelos de desarrollo óptimos, frente a modelos de desarrollo pobres. Nada hasta el momento ha probado que la inteligencia tecnológica que se requiere para diseñar, producir y usar un misil, o una bomba de fragmentación sea mejor inteligencia que la inteligencia social que se requiere para crear y sostener con valor y sacrificio personal una organización como médicos sin fronteras.

Estas afirmaciones implican que las diferencias entre las culturas no se pueden interpretar como culturas superiores versus culturas inferiores —según lo hizo la antropología del siglo XIX—, sino como diversidad y riqueza cultural, que vamos a perder, si seguimos catalogando como negativo lo que difiere de nosotros. La antropología contemporánea ha reconocido que los seres humanos somos muy diversos, que no existe UN modelo único de mente humana sino diversidad de mentes, acordes con el mundo en que nos hemos criado.

No obstante, estas posiciones que empiezan a dominar en ciertos ámbitos de universitarios y científicos sociales, no han llegado a la escuela, y en general las escuelas, en sus distintos niveles, siguen pidiendo niños homogéneos para que se adapten sin dificultad a sus modelos de aprendizaje uniformes e incambiables. Por esta razón, en la mayoría de los países donde hay diversidad cultural, la diversidad cultural es considerada por los maestros como una desventaja, que no ayuda en los procesos educativos.

4. ¿Cumple la educación formal la misión de eliminar las diferencias sociales y étnicas?

Según Pierre Bourdieu, sociólogo francés de la educación, a pesar de sus buenas intenciones igualitarias, el sistema educativo reproduce las diferencias de clases; más aún, dice él: reproduce las clases sociales. Y esto por dos razones:

- *Cada clase social recibe una escolaridad diferente.* Aunque el *pensum* estatal sea el mismo, las condiciones de funcionamiento son diferentes, ya desde la educación inicial. El tipo de aulas, de dotación y materiales disponibles, el nivel de formación de los maestros, su motivación e interés en la labor que ejercen —todo difiere según las clases sociales y según las regiones y o sectores (rural, marginal, urbano);

- *La preparación con que llegan a la educación inicial los niños de las diferentes clases y sectores sociales no es la misma.* La escuela segrega en buenos y malos alumnos a los niños que recibe, según las habilidades con que cuentan para seguir las enseñanzas. Es decir, que de entrada los niños no son iguales; unos han recibido en sus familias una formación que los habilita para la escolaridad, y otros no. Los primeros cuentan con lo que Bourdieu llamaba el *capital cultural* necesario para triunfar en la escolaridad. Los segundos no, y por eso fracasan en su escolaridad.

Mi experiencia profesional y mis investigaciones me han convencido de la verdad de ambos postulados. Voy a centrarme en el segundo postulado de Bourdieu, tratando de mostrarles por qué el tipo de desarrollo que han logrado los niños pertenecientes a comunidades ajenas al pensamiento occidental y a la modernidad, los condenan al fracaso escolar.

Escuela y desarrollo de los niños

Hasta hace unas décadas, los niños ingresaban a la escuela hacia los 7 años; mientras tanto permanecían en casa, realizando informalmente aprendizajes con sus padres. El alto fracaso escolar de los niños más pobres en casi todos los programas escolares de Occidente, llevó a los especialistas a pensar que era necesario preparar mejor a estos niños para que no llegaran en desventaja a la escuela. Empezaron así a diseñarse diversos programas para niños de 2 años en adelante, para que combinando una mejor alimentación y unos años de jardín infantil, llegaran en igualdad de condiciones a la escuela primaria.

Lo curioso es que en ningún momento se pensó que los niños que fracasaban en primero no sólo tenían déficits, sino que quizá habían desarrollado otras habilidades sociales y conocimientos prácticos que podrían ser aprovechados y mejor desarrollados en su escolaridad. No; en todo momento los expertos se centraron en mostrar lo que les faltaba: su lenguaje era pobre, tenían

insuficientes nociones relativas a ordenación, clasificación, y por supuesto nominación; sus destrezas motrices finas para el manejo de lápices y cuadernos, así como el manejo del espacio de las hojas eran inadecuadas.

Dos interpretaciones de los rendimientos de estos niños al ingresar al sistema escolar:

Los niños de estos contextos tienen déficits en las habilidades necesarias para el aprendizaje escolar: deficiencias cognitivas, verbales, perceptivas, manuales y de disciplina.

Estos niños han desarrollado habilidades sociales, de autocuidado, y conocimientos prácticos que no son reconocidos, aprovechados ni desarrollados cuando son escolarizados.

Por tanto, muchos jardines infantiles y guarderías surgieron como programas de preparación para la escuela, donde a los niños se les enseñan los hábitos de un escolar —estarse quieto, no conversar, no interrumpir, seguir indicaciones verbales, hacer las tareas; y donde se les inculcan nociones básicas para que puedan luego seguir las indicaciones de los maestros: los colores, nociones espaciales y temporales, nociones de cantidad, de tamaño, de orden, de clasificación, etc. Así mismo se les desarrollan destrezas motrices.

¿Qué proponen los programas de educación inicial para evitar el fracaso en el sistema escolar? Ante todo aprestamiento:

- ▶ Inculcarles nociones básicas que permitan seguir las órdenes de los maestros
- ▶ Desarrollarles destrezas motrices finas
- ▶ Enseñarles los hábitos y disciplina de un escolar

Este centramiento en la preparación para la escuela, implica que los otros aprendizajes que la familia inculcaba en la vida cotidiana, no se desarrollan en los pequeños, o incluso si ya existen, entran en contradicción con los hábitos sociales y de aprendizaje del escolar.

Aprendizaje en casa

Aprendizaje escolar

Se basa en la cooperación

Se funda en la competencia

Lo que se aprende debe tener una utilidad práctica inmediata

La escuela propone una utilidad de tipo escolar y en el futuro

Se aprende en la práctica: observando, haciendo y corrigiendo

Se aprende reteniendo nociones (comprendidas o no) que sólo se aplican para recitar la lección, hacer la tarea o responder el examen

Se valora la palabra y el ejemplo de vida de los mayores

Se valora la autoridad del conocimiento: lo dice el maestro o está escrito en el libro

Preguntémosnos ahora, los programas de educación inicial que por lo general se implementan en nuestros países en los sectores populares, rurales o urba-

nos, ¿qué tipo de desarrollo exigen a los niños pequeños y cuál están promoviendo en ellos?

Los niños pequeños, provenientes de comunidades étnicas que viven en sectores selváticos o costeros, desarrollan destrezas motoras y de coordinación gruesa, habilidades sensoriales que les permiten ubicarse, encontrar la caza, orientarse en el mar, ver los bancos de peces. Los niños indígenas cuyos padres hablan un mal español, tienen poco tiempo para conversar con ellos y enseñarles nociones, centran sus aprendizajes iniciales en destrezas que logran en el campo, y en el desarrollo de su inteligencia social. Ambos tipos de niños son inquietos, disfrutan moviéndose en espacios abiertos, jugando en pequeños grupos, y aprendiendo unos de otros. Cuando llegan a la escuela aparecen a los ojos de la maestra inicial como niños en desventaja frente a aquellos niños urbanos de clase media que han crecido viendo televisión (por tanto conociendo la existencia de otros mundos y oyendo un español correcto), han jugado con libros y rayado en cuadernos intentando pintar. Además, son niños que no tienen la disciplina exigida por la escuela y quieren conversar, moverse de su asiento, explorar. Las maestras sienten que a esos niños todo les falta para poder convertirse en buenos escolares, y que sus padres no han sabido criarlos, porque no los han preparado para la escuela.

¿Qué podríamos hacer a cambio?

Demos un rodeo. Patricia Greenfield, es una psicóloga cultural que lleva más de 30 años investigando las particularidades de la crianza y del aprendizaje en diversas comunidades, entre ellas, los indígenas de Chiapas, en el sur de México. Es profesora en la Universidad de Los Ángeles, y luego de investigar cómo se comportan escolarmente los niños hispanos en las escuelas de California, y qué exigencias les hacen sus maestros, encontró que las escuelas no reconocen la riqueza cultural que estos niños traen, especialmente a nivel social, y dedican todos sus esfuerzos a cambiar su estilo de relación para que se comporten como niños estadounidenses individualistas típicos. Lo que los psicólogos habían hecho siempre era clasificar a los niños según sus dones y logros —los más inteligentes a nivel verbal a nivel motriz; los que han logrado tal etapa de desarrollo cognitivo, etc.— y luego ubicarlos según su nivel dentro del sistema, o crearles programas remediales hasta que se igualaran. El modelo único de escuela que hemos tenido hasta ahora, exige niños con características mentales y sociales muy precisas, necesarias para desarrollar las lecciones y ejercicios escolares individualizantes. Patricia Greenfield y su grupo de trabajo nos permiten pensar que sólo si maestros y maestras reconocen la diversidad cultural de sus niños, no como desventaja sino como “otras maneras de vivir, pensar y relacionarse”, podrá inventarse una escuela que realmente acoja la diversidad, y retome lo más valioso de ella; una escuela que incluya otros modelos de aprendizaje, aunque los saberes y habilidades escolares que se enseñan sean los mismos, o similares.

No se trata de crear una escuela para enseñar contenidos solamente

relacionados con los saberes que usan las comunidades hasta ahora excluidas; es decir, una escuela para conservar la tradición y lo marginal. Pero tampoco se trata de que los niños renuncien a su particularidad cultural, en su manera de ser y de relacionarse con el mundo y las personas, como costo de ingresar a la escuela occidental. El reto es grande:

- ▶ Retomar los aspectos valiosos que las comunidades étnicas han producido a lo largo de siglos como formas de educar a sus hijos, analizarlos y tratar de integrarlos a una escuela que no sea excluyente. Inventar una escuela del siglo XXI, diferente a la escuela igualitaria de fines del XIX. Una escuela que no busque cambiar a los que son diferentes sino que acepte cambiar su estilo educativo y su menosprecio por lo que proviene de otras culturas; una escuela que ingenie nuevas maneras para que los que están excluidos puedan recibir los beneficios de la escolarización, sin por ello tener que volverse ciudadanos de la aldea global; una escuela que cambie para aprender lo que esas culturas hoy en día marginales han producido.
- ▶ Reconocer la diversidad cultural de los niños, no como desventaja sino como “otras maneras de vivir, pensar y relacionarse”.
- ▶ Introducir otros modelos de aprendizaje a lo largo de la escolaridad
- ▶ Retomar los aspectos valiosos que los pueblos dominados han producido como formas de educar a sus hijos; analizarlos y tratar de integrarlos a una escuela que no sea excluyente.
- ▶ Inventar una escuela que realmente acoja la diversidad