
LA INFLUENCIA DE LOS SOPORTES MEDIACIONALES EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN NIÑOS DE NIVEL PREESCOLAR. INFORMACIÓN, CONOCIMIENTO Y COMPETENCIAS ESCOLARES

YUMA RAMOS CAPISTRÁN

RESUMEN:

La reciente reformulación del currículum del nivel preescolar ha tenido a bien fundamentar sus principios pedagógicos en un trabajo escolar por competencias. De esta forma, en la actualidad, el propósito del nivel preescolar se enfoca en lograr un desarrollo y una potencialización de una amplia gama de competencias consideradas como “valiosas para la vida” a partir de las capacidades de origen que presentan los niños. Sin embargo, no hay que olvidar que los niños no logran aprender en forma solitaria, sino que requieren de la ayuda e intervención de “otros” para lograr tal cometido. En este sentido es importante considerar que la sola educación formal institucionalizada no basta para generar el desarrollo de competencias escolares, las cuales a su vez se traducirían en logros escolares exitosos por parte de los niños, aunque no hay que olvidar que la educación de un individuo está siempre permeada por la influencia de una gran cantidad de agentes sociales, dentro y/o fuera de la escuela. Asimismo, es preciso mencionar que existe una serie de dispositivos externos los cuales son activados en el momento en que diversos agentes sociales actúan como mediadores entre aquellos dispositivos y los propios niños. Por lo tanto, se parte del supuesto de que el logro de competencias en los niños va a depender de la función de los agentes sociales donde actúen como *soportes mediacionales efectivos*.

PALABRAS CLAVE: competencias preescolares, soportes mediacionales efectivos, capital social, habitus escolar, Pierre Bourdieu.

INTRODUCCIÓN

De manera general, se aprecia que la mayor parte de las investigaciones vinculadas al nivel preescolar se han realizado desde una perspectiva de tipo

pedagógica o psicológica. Por tal motivo, la presente investigación intenta hacer un análisis distinto a partir de una mirada sociológica considerando para ello la teoría de la Economía de las prácticas sociales, con la cual se retoman los conceptos del autor Pierre Bourdieu: *habitus*, campo y capital.

Cabe aclarar que la presente investigación se encuentra en su fase inicial, por lo que se presentan algunos de los principales hallazgos que de ella comienzan a derivarse.

De esta forma, se puede partir de la premisa que los seres humanos cuando nacen no lo hacen como seres sociales sino con una predisposición hacia la socialidad, es decir, necesitan de “otros” que les ayuden a comprender y dotar de significado el mundo social y natural que les rodea. Por lo tanto, se puede afirmar que los primeros años de vida de un individuo, se caracterizan por ejercer una influencia importante en el desenvolvimiento personal y social del mismo.

En este sentido, un niño tendrá la posibilidad de incorporar parte de la información existente en el mundo social que le rodea, en la medida en que aquellos que le rodean le provean de diversas posibilidades de acceso para ello. Para comprender mejor lo anterior, se ha retomado el concepto de *soporte mediacional* de la autora Stephanie Thornton (1998: 117), la cual explica que se considera como soporte mediacional al proceso por medio del cual los adultos brindan un apoyo al niño que están aprendiendo a dominar una tarea o un problema. Este soporte puede adoptar la forma de una ayuda verbal o física, dependiendo la situación o la tarea a realizar.

De esta forma, se tiende a considerar que el desarrollo escolar exitoso de los niños de nivel preescolar no depende tanto de que accedan a no a la educación preescolar, sino que esta disposición escolar va a depender de la relación efectiva que los niños tengan con diversos agentes sociales quienes actúen como esa ayuda que los anime a adquirir y desarrollar distintas habilidades. Es decir, los *dispositivos informacionales* (existentes en el exterior del individuo) se convierten en conocimiento sólo si el niño es capaz de incorporarlos

satisfactoriamente durante la relación que establezca y mantenga con algún agente social, siempre y cuando este proceso de intercambio se desarrolle en ambientes emocionales positivos y significativos para el niño. Así, el conocimiento incorporado permitirá al pequeño constituirse como un individuo competente y escolarmente exitoso.

Cuando el niño puede acumular una serie de conocimientos de diverso tipo, al mismo tiempo esto le permitirá capitalizarlos y a su vez reconvertirlos en competencias varias.

Las *competencias*, así, se conceptualizarían como el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes, destrezas y capacidades que fungirán como herramientas útiles para afrontar diversas situaciones problemáticas de a lo largo de la vida, incluyendo el propio ámbito escolar. A partir de los planteamientos realizados, podrían estructurarse algunos cuestionamientos con relación a saber: ¿cómo influyen los agentes sociales que se encuentran cerca del niño en el desarrollo de competencias escolares de forma exitosa?, ¿cuándo un agente social se convierte en un soporte mediacional efectivo?, ¿qué efectos genera en el desarrollo del niño la presencia o no de agentes sociales que actúan como soportes mediacionales? y ¿de qué forma se establece la valoración de quiénes poseen competencias valoradas en el campo escolar y quiénes no?

CONTEXTUALIZACIÓN

Hasta hace seis años la educación preescolar no estaba considerada como parte de la educación básica obligatoria de manera legal. Sin embargo, es hasta 2003 cuando la educación preescolar da un viraje distinto con la reforma educativa, enfrentando al mismo tiempo una serie de cambios y transformaciones vinculados, tanto a su enfoque curricular como a la estructura del propio subsistema educativo.

Una vez que la educación preescolar se establece como obligatoria, comienza a enfrentar una diversidad de retos y problemáticas. Algunas de estas problemáticas se vinculan a la falta de personal docente para atender la

demanda escolar excesiva, a la falta de infraestructura apropiada en las escuelas y sobre todo a la masificación de los grupos preescolares, dado que los docentes deben atender grupos de entre 35 y 45 niños, situación demasiado compleja en un nivel de este tipo, pues los niños cuanto más pequeños son requieren de una mayor atención. En este sentido, habría que preguntar si es adecuada y eficaz la atención que se está brindando en los jardines de niños (sobre todo los que están ubicados en el contexto urbano) dadas las condiciones en las que se encuentran los grupos preescolares, ya que se han rebasado los límites pertinentes para ello.

PRIMEROS HALLAZGOS

Con el fin de tener un primer acercamiento al campo empírico se han realizado varias observaciones al interior de un grupo de tercer grado de preescolar, en un Jardín de Niños urbano que lleva por nombre “María Vargas de Ita”, ubicado en la ciudad de Pachuca Hidalgo. Aunado a las observaciones de clase que se han llevado a efecto, se han realizado charlas informales con la educadora, con la intención de rescatar información concerniente a los logros y el desempeño escolar de los niños dentro del propio campo educativo.

A través de las observaciones efectuadas y de la información aportada por la propia educadora, se ha podido detectar que la adquisición y el desarrollo de las competencias en el nivel preescolar obedecen en su mayor parte al capital social poseído por los niños que asisten a este tipo de nivel. En este caso, se entiende por capital social aquel conjunto de relaciones efectivas en las que el niño es abastecido por una atención cercana de parte de los “otros” agentes sociales que le rodean. Es decir, se habla de un *aprendizaje mediatizado* donde el logro de competencias escolares va a depender de la efectividad de los soportes mediacionales existentes, como ya se había mencionado en un principio.

Por tal motivo, se observa cómo los niños del universo empírico al que se ha hecho referencia, desarrollan el “gusto” o la “preferencia” por determinadas

cosas o actividades siempre y cuando éstas hayan sido conocidas por los mismos niños, por ejemplo, se aprecia que uno de los niños manifiesta una predilección por un libro que aborda la temática del juego de ajedrez, a diferencia de los demás compañeros quienes consideran que uno de los libros que menos les gustan. Al conversar con la educadora acerca de esta situación, manifestó que en efecto el pequeño al cual le gusta el ajedrez, fue inducido por uno de sus tíos para que lo aprendiera a jugar, no así el resto de los niños del grupo. De este modo, se observa que los niños no pueden manifestar un gusto o inclinación especial por algo que no conocen y que no se les ha presentado de manera efectiva, es decir, el pequeño que siente preferencia por el libro de ajedrez ha sido instruido por alguno de sus tíos para que haya tomado aprecio por un juego de este tipo, ya que no todo lo que existe en el universo social y simbólico posee el mismo sentido y significado para todos los que están expuestos a ello.

Asimismo, se observa que se han generado algunos esquemas clasificatorios al interior del grupo que se está observando, donde la docente hace una distinción entre los niños más adelantados, los que se encuentran dentro de un promedio y aquellos que presentan ciertas dificultades para desarrollar sus competencias. Con el fin de agilizar y efectivizar el proceso de enseñanza y debido a la gran cantidad de niños a los cuales debe atender, la educadora se apoya en los niños que concluyen más rápidamente su trabajo para ponerlos como muestra o que funjan como monitores, encargados de ayudar u orientar a los demás compañeros. De esta forma, se observó durante alguna de las actividades, cómo los niños formaban palabras completas utilizando sílabas de diversas consonantes, esta actividad se llevó a cabo en parejas donde niños más adelantados ayudaban a los compañeros a quienes se les dificultaba la actividad. Así se observó, que el tipo de ayuda proporcionada a los pequeños en ocasiones no proviene directamente de otros adultos, sino que también puede provenir de otros compañeros que son más hábiles en determinadas áreas, además de que este tipo de ayuda es de tipo verbal o física.

Por otra parte, Bourdieu define a los *campos sociales* como espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias. Así, los campos se presentan como sistemas de posiciones y de relaciones entre posiciones. Por lo tanto, un campo se precisa, definiendo lo que está en juego y los intereses específicos del mismo (Gutiérrez, 1997: 31). De este modo, se puede mirar cómo las competencias desarrolladas por los niños no son valoradas de la misma manera en los diferentes campos en los que están inmersos los pequeños. Es decir, en el campo escolar existen ciertas competencias que pueden ser consideradas como valiosas y válidas pero esto sólo en su interior, por lo tanto la docente buscará promover sólo el tipo de competencias especificadas en el propio currículum del nivel. Por otro lado, se observa que existen ciertas competencias que han adquirido o desarrollado los pequeños pero que no son apreciadas en el campo escolar sino en otros campos como el familiar.

Vinculado a esto, los autores Peter Berger y Thomas Luckmann (1983: 164), hacen alusión al concepto de *socialización primaria*, mencionando que ésta es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez y que por medio de ella es como logra convertirse en un miembro de la sociedad. Además, se considera que esta socialización es la que suele ser la más importante para los individuos, ya que cada individuo (en este caso el niño) nace dentro de una estructura social objetiva en la cual se encuentra con determinados significados que le son impuestos a través de los agentes que actúan como significantes, es decir, el niño aprecia las cosas que ocurren a su alrededor bajo la idea de que son los hábitos, costumbres y prácticas sociales más normales, naturales y/o familiares, pues antes de que naciera esas estructuras sociales ya existían como tales.

Por lo tanto, es importante recalcar que las experiencias tempranas a las que hacen referencia Peter Berger y Thomas Luckmann están fuertemente cargadas de emotividad, es decir, no basta con enseñarle al niño, sino que este acercamiento que el pequeño haga con las cosas que están en su estructura social y cultural tendrán sentido para él y serán incorporadas satisfactoriamente

por él, siempre y cuando esto se haga en condiciones de una alta confianza, lo que se puede identificar como una significatividad emotiva.

Por lo anterior, se puede resumir que las pautas culturales de crianza representan, en primer lugar, la oportunidad inicial para que el individuo logre aprehender ciertos significados de su realidad social. Inclusive, estas prácticas de crianza tenderán a incluir la atención que los adultos cercanos prestan a las necesidades y deseos de cada niño, la interacción verbal que sostienen con él, la importancia que conceden a sus expresiones, preguntas o ideas, lo cual desemboca en el establecimiento de ciertas formas de comportamiento y expresión del propio sujeto.

CONCLUSIONES

Sin duda, los hallazgos registrados hasta este momento son reducidos, sin embargo al adentrarnos más en el campo empírico seleccionado podrán apreciarse más datos que permitan dar mayores elementos de análisis y que, al mismo tiempo, permitan comprender de una manera más profunda lo que está ocurriendo en las prácticas sociales presentes en el nivel preescolar.

Del mismo modo, será interesante apreciar con la aplicación de entrevistas y cuestionarios cómo se van generando disposiciones distintas por parte de los alumnos durante su recorrido por la educación preescolar y quiénes son los agentes principales que logran convertirse en soportes mediacionales efectivos. Finalmente resta mencionar, que precisamente el concepto de *habitus* abordado en esta investigación, es entendido como la exposición prolongada al sistema de condiciones sociales objetivas de un campo. De esta forma los pasos siguientes a realizar tendrán que ver con la detección de estas disposiciones escolares, sobre todo en lo concerniente a dos momentos de este proceso: uno considerado como el proceso de inculcación, el se referiría propiamente a la exposición de diversas condiciones sociales externas por parte del alumno y otro proceso básicamente se remitiría a la incorporación que éste hace de esas condiciones sociales externas.

BIBLIOGRAFÍA

- Berger, Peter y Luckmann Thomas (2001). "La socialización primaria y secundaria", en *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu, pp.164-185.
- Bourdieu, Pierre (1990). "Espacio social y génesis de las clases", en *Sociología y cultura*, México: Grijalbo.
- Bourdieu, Pierre (1997) "¿Existe un acto desinteresado?" y "El espíritu de familia" "El nuevo capital", en *Razones prácticas*, Barcelona: Anagrama, pp. 29-51, 126-138.
- Bourdieu, Pierre (2005). *Una invitación a una sociología reflexiva*, México: Siglo XXI, pp. 173-205.
- Bourdieu, Pierre (2002). *La distinción*, México: Taurus, pp. 97-223.
- Bourdieu, Pierre (2001). "Las formas del capital", en *Poder, derecho y clases sociales*, 2ª ed., España: Desclée de Brouwer, pp. 131-164.
- Garton, Alison, F. (1994). "Mediadores en el desarrollo" y "Nuevos caminos de las investigaciones acerca de la interacción social y el aprendizaje", en *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Vygotsky, El hombre y su teoría*, Temas de Educación, Barcelona: Paidós, pp. 132-142.
- Gutiérrez, Alicia. (1998). *Las prácticas sociales*. México: Cátedra, pp. 13-76.
- Shutz, Alfred (1976). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Thornton, Stephanie (1998). "El contexto social de la resolución de problemas", en *La resolución infantil de problemas*, España: Morata, pp. 117-130.