

La iniciación escolar *

FLORENCIO OLLE RIBA

*Licenciado en Pedagogía y Jefe de Estudios
del Colegio Nelly (Barcelona)*

El Parvulario, y en particular su estadio más genuino, el Jardín de Infancia, tiene asignada una concreta misión en el proceso de la formación del niño pequeño, lo mismo en el aspecto intelectual que en el moral y social.

Como obligada antesala de la enseñanza formal, es totalmente eficaz para estimular el progresivo desarrollo de los sentidos y facilitar su adaptación a las numerosas actividades a que da lugar la inconcreta curiosidad infantil.

Esta adaptación sensorial debe proyectarse de manera metodizada—dentro de la mayor espontaneidad del niño—hacia cauces cuyo principal cometido esté encaminado a favorecer la evolución de la gran variedad de reflejos que aparecen sucesivamente en el niño a partir de los tres años.

El niño de esta edad empieza a soltar el lastre que frenaba sus impulsos en el seno de la familia, lo que le facilita el aflorar de su nascente personalidad. Esta personalidad se irá manifestando por una seguridad interna, impregnada de cierta dosis de confianza en sí mismo, que le estimulará continuamente, proporcionándole los resortes necesarios para los inicios de una vida social llena de oportunidades, indispensable para su superación.

Por tanto, si acertamos en el encauzamiento de sus inquietudes biológicas, el niño, desde el mismo instante de incorporarse al quehacer ordenado de la clase, quehacer que ha sido previsto para su actividad, y a base de una didáctica de acuerdo con su contextura mental, se sentirá atraído por toda clase de estímulos. Estos estímulos e iniciativas raramente hallan su equivalente en el seno del hogar, por las circunstancias de cierto albedrío natural en el ambiente familiar, y por faltarle, además, las orientaciones que sólo puede proporcionarle un ambiente que tenga en cuenta en todo momento cuáles son sus intereses predominantes en cada una de las etapas del desarrollo para actuar en consecuencia.

La educación que debemos dar al párvulo debe tener como base fundamental situar al niño en un plano desde donde pueda desarrollar plenamente su verdadera vida volitiva.

El contacto con otros niños, con otro estilo de vida, con otro ambiente diferente al que le es habitual, le permite una serie de experiencias que le sustraen totalmente de la influencia familiar, de posibilidades limitadas. Al verse obligado a aceptar ciertas reglas y algunas, aunque limitadas, responsabilidades, se despierta en él el espíritu de cooperación y de convivencia con relación a los demás, fin primordial de la obra educativa.

En el terreno formativo se prepara al niño para una completa etapa de desarrollo intelectual. Para lograr tal finalidad se le incita a una verdadera especialización de los sentidos mediante juegos educativos encaminados a que su mano sepa manejar las cosas, su vista sepa observar los más pequeños detalles, su tacto se habitúe a las diferentes formas, su oído esté en condiciones de percibir las diferencias, a veces muy pequeñas, de los sonidos. Es decir, debe prepararse a que sepa observar, ver, oír y diferenciar.

Todo ello agudiza sus medios de expresión, al igual que cultiva su fantasía, tan rica en el niño de esta edad.

La cuartilla, el libro, el lápiz, la goma de borrar, etc., instrumentos que deben ceñirse a su verdadera y circunstancial misión de complemento, deben dejar paso de manera preferente a los juegos espontáneos, a la algarabía desbordante del parque infantil, a los juegos dirigidos, a las actividades lúdicas educativas, a las narraciones, a las escenificaciones en el teatrillo, a las proyecciones, al canto, a la rítmica, al dibujo, al colorido, etc., como medios activos de expresión, así como también a todos aquellos elementos de verdadera calidad formativa que prepararán, sin premuras, la eclusión intelectual del niño, aprovechando todas las posibilidades que paulatinamente irán apareciendo en él.

Pero téngase en cuenta que su campo de atención es muy limitado y que las impresiones que provocan en él los mejores reflejos y las más matizadas reacciones son fundamentalmente las de tipo motriz y visual. Asimismo hay que saber que su poder de concentración es limitado, por lo

* Con el presente trabajo sólo abordamos un aspecto de la «Iniciación escolar», la que podríamos calificar de «Actividades generales». El inicio de la lectura y de la escritura, por ejemplo, podría ser tema de interés para el desarrollo de otro trabajo.

que para despertar su interés y encauzar su desbordante actividad necesita de toda una gama de estímulos que, en mayor o menor grado, sean capaces de proporcionarle impresiones duraderas para poder iniciar con éxito la educación de los sentidos, aspiración máxima en esta delicada etapa de transición hacia objetivos instructivos más formales.

Y por encima de todo téngase en cuenta que el párvulo es un niño con todas sus inconcreciones e imperfecciones. La incomprensión de la vida infantil, principalmente en esta etapa de desarrollo, proviene de que juzgamos los actos de los niños suponiéndolos sumergidos en el mismo medio que nosotros, sin tener en cuenta que su mundo, sus reacciones, sus intereses y sus particulares concepciones difieren totalmente de nuestros puntos de vista.

Una de las tendencias más desarrolladas en los primeros años de la vida infantil es la necesidad de apropiarse de una serie de elementos del mundo exterior para crear su propio «yo».

La actividad bien encauzada de todas las manifestaciones de su vida escolar son jalones que van marcando esta inconsciente aspiración del alma infantil, y que el educador no puede, ni debe, descuidar si quiere orientar debidamente la educación de los pequeños escolares.

Por su idiosincrasia, el niño de tres a cinco o seis años tiene una natural tendencia a olvidar fácilmente todo lo que se le dice o que se le propone; se distrae continuamente, es decir, se cansa rápidamente, cuando su interés no está ligado de manera permanente con la actividad a que se ve encauzado. En resumen: al niño le atrae la actividad interesada que instintivamente rehuye de la pasividad impuesta.

De aquí la importancia de los juegos educativos, iniciados por Froebel, y de cuya acertada idea tan gran partido han sacado pedagogos modernos como Montessori, Decroly, Jentzan, Dewey, etc., para aconsejarlos como medio indirecto en la educación del párvulo.

Pero si el juego así empleado constituye una especie de mecanismo usado arteramente para lograr despertar el interés y orientarle hacia la aceptación de sus quehaceres, el niño, en esta edad, necesita otros motivos de actividad para canalizar sus fuerzas vitales en plenitud de desarrollo. Este motivo es el juego en su más pura esencia.

El juego actúa como estimulante del sistema nervioso en los primeros años de la vida del niño y en una época en que los centros nerviosos se hallan defectuosamente desarrollados.

Por otro lado, el juego tiene, asimismo, un elevado valor educativo, pues el niño vierte en él todo el caudal de su actividad, mientras impone sus deseos en una especie de entrenamiento natural de sus posibilidades, más o menos incontraladas, por la libertad de que se ve rodeado en sus afanes creadores.

Por esto, en el aspecto del juego libre, es necesario respetar todas las iniciativas que el niño pone en práctica en esta clase de actividad si no queremos malograr en flor uno de los procesos más esenciales en esta especie de autoeducación innata. Por tal motivo, es absurdo imponerle determinados juegos, y más absurdo todavía pretender enseñarle a jugar, actitud muy frecuente entre padres y educadores, frustrando así su libertad de acción, sus iniciativas, sus inclinaciones y sus preferencias.

La misión de la parvulista, en tales circunstancias, es sumamente delicada, ya que el niño, por instinto, tiende a convertir sus juegos libres en una especie de desordenada algarabía que es necesario encauzar y muy conveniente mantener a su justo término, mientras respete, en lo posible, su espontaneidad.

No obstante, si el niño se dedicara de continuo a esta clase de juegos, es decir, si el juego en este particular aspecto fuese su única manifestación y se redujera a un continuo recreo, perderíamos, a no dudar, muchas oportunidades educativas. El fondo lúdico de su actividad puede ayudarnos a llenar otras facetas, no menos importantes de su educación: tales serán el juego en el ámbito del parque infantil y los juegos dirigidos.

El juego en el parque infantil llena una doble finalidad, ya que dentro de los límites de cierta espontaneidad en la acción lleva aparejada la estructuración, bien metodizada, de una libertad controlada. En tal caso, el niño tiene la sensación de ser el eje de una serie de manifestaciones que, por el aspecto de movilidad y actividad de que va revestido, llena totalmente el lógico afán de buscar por su cuenta la culminación de sus experiencias propiamente personales, siempre que sus cuidadores sepan estar a la altura de su misión: sugiriendo iniciativas y velando continuamente para que la actividad desordenada de unos pocos no inhiba la iniciativas de los más.

Como es natural, aquí la misión de vigilancia, en el aspecto de facilitar oportunidades para todos, es esencial y por tanto el control directo de los juegos y el contacto inmediato con los niños, dentro la natural discreción, debe ser total y permanente.

Pero la verdadera finalidad educativa que cabe buscar en el juego se halla implícita en los llamados juegos dirigidos.

En el aspecto más matizado y mejor organizado que tales juegos exigen, la profesora parvulista hallará las mejores oportunidades para inculcar al párvulo una serie de principios esenciales, en los que el orden, la convivencia, la cooperación, la realización de iniciativas reglamentadas, tendrán su mayor exponente.

Aunque antes hemos apuntado que lo que al niño le entusiasma, lo que más le atrae en el juego es su libertad de acción y de iniciativa, cuando se trate de una manifestación de juego colectivo, sujeto a cierto orden y a ciertas reglas,

si la habilidad de la profesora sabe interesarle en esta expansión, los resultados formativos serán de primerísima calidad.

Si bien es cierto que, en tales juegos, el niño se ve impulsado a una actividad eminentemente metodizada, no lo es menos que si se sabe interesarlo en la colectividad de la que forma parte, de manera transitoria, se sentirá elemento vivo de la acción. Entonces, por tal causa, lo más probable es que se identifique con la situación, y sus cambios de actitud, que indudablemente los habrá, no obedecerán más que al lógico afán de fundirse, como uno más, a todo cuanto le rodea, a todo cuanto se le propone, a todo cuanto se le exija, y sus manifestaciones lúdicas convergerán, sin que él se dé cuenta, hacia un fin que habrá sido previsto de antemano.

Tengan en cuenta las profesoras parvulistas que una sesión de juego dirigido es, en realidad, una verdadera clase. Los resultados estarán, pues, de acuerdo con la preparación de que haya sido objeto el desarrollo de tal juego.

En resumen: cada juego, cada modalidad de juego, desempeña una concreta función, tanto fisiológica como psicológica, al ejercitar los procesos de la vida motriz o mental del niño.

En consecuencia, si al párvulo se le deja en todos sus juegos en una especie de libre albedrío, sin orientación, pronto se hallará metido en un constante divagar que da la sensación de que nada le sujeta, ni nada le atrae. Juega a una cosa e inmediatamente cambia de acción o de significado. Se inicia en una determinada actividad y a los pocos momentos, sin razón aparente, se interesa por otras actividades de significado opuesto.

Y esto es lo que, dentro de los límites de cierta espontaneidad, hay que evitar y prevenir.

La parvulista debe partir de la base de que el juego, sea cual sea su modalidad, es como una clase al aire libre, y como a tal debe ceñir continuamente su actuación.

Por otro lado, el significado del juego, al ser trasladado al interior del parvulario, y trocado, con habilidad, en ocupación productiva, no tiene para el niño diferente interpretación. El párvulo, en realidad, juega en todas sus actividades, por estructuradas y metodizadas que sean, si se ha sabido planear su actividad.

Desde el punto de vista funcional, no existe para él ninguna diferencia entre la actividad del juego y la actividad del trabajo u ocupación personal. Una y otra tienen como finalidad satisfacer sus necesidades, canalizar sus iniciativas y facilitarle la culminación de sus deseos.

La diferencia hay que buscarla en el orden de intereses que predominan en el niño.

El juego en sí es un interés biológico, por lo que tiene de espontáneo y de realización inmediata, mientras que el trabajo u ocupación, por ser de realización diferida, necesita de ciertos estímulos lúdicos para responder a los deseos del niño. Es lo que Claparède llama interés *psicobiológico*.

Para llegar a esta realización de juego-trabajo,

hay que rodear todas las actividades, a que queremos conducir al niño, con toda suerte de artificios, a base de una variada gama de objetos y de un material apropiado. Sólo así lograremos interesarle en un quehacer educativo e instructivo, ya que, el verdadero y útil interés sólo se suscita cuando el niño se halla predispuesto a dejarse interesar por lo que se le propone.

De aquí la gran cantidad de material que precisa todo parvulario bien organizado, para lograr tal finalidad.

Por tanto, la misión de la parvulista, en este particular cometido—ocupación apropiada para cada edad y para cada mentalidad—, se concretará en saber despertar el interés del niño y en colmar sus deseos de acuerdo con las posibilidades, tanto manuales como intelectuales, de que dará prueba cada niño, en mayor o menor grado.

Una de las disciplinas que vienen a llenar, en parte, este vacío, en la educación del párvulo, lo constituye el dibujo. El dibujo debe ser enzarzado, cultivado y ejercitado en todos los quehaceres de la clase.

Al niño le encanta, le atrae, le obsiona el «dibujo». (Para él cualquier raya trazada con intención es un *dibujo*). Por tal causa, el dibujo como medio de expresión, en esta edad, es el elemento básico para encauzar su actividad.

El niño debe dibujar, dibujar y pintar siempre: en sus manifestaciones espontáneas, en los inicios de la escritura, como vehículo de comprensión de la lectura, para manifestar sus ideas, para concretar sus concepciones, para dar a conocer sus reacciones, para manifestar el proceso de su evolución mental, para poner de manifiesto el desarrollo de sus funciones intelectivas en el orden de la adquisición y de la elaboración de ideas, etc.

Esta manifestación, constante y espontánea de la vida psíquica y activa del niño, es de gran trascendencia para facilitar la acción orientadora de la parvulista, ya que le proporciona los elementos indispensables para seguir el desarrollo del niño y poder interpretar, de manera aproximada, el sentido y el valor de las ideas que predominan en su intelecto.

Por tanto, y teniendo en cuenta esta particularidad psicopedagógica del dibujo como valor para la formación del niño, se comprenderá fácilmente el porqué el párvulo no debe dibujar para hacerlo mejor o peor, sino para contribuir a su formación y exteriorizar, por este cauce, todas sus ideas y emociones.

De aquí el error, en el que caen, de manera inconsciente, algunas parvulistas, en corregir los dibujos del niño, para darles mejor expresión, mejor presentación o mejor plasmación de ideas. Sin proponérselo desvirtúan la fisonomía mental del niño, es decir, enmascaran totalmente la evolución de su proceso mental, al propio tiempo que falsean las concepciones que al niño le sugieren sus ideas. Es, valga el símil, como si un facultativo amañara la radiografía de un enfermo para justificar sus honorarios.

Para el p rvalo, el dibujo es un medio de expresi3n de lo que le sugiere su imaginaci3n. Reproduce, a veces, de manera muy enigmática, a veces de manera poco precisa, pero siempre sus dibujos serán de un gran valor psicol3gico, ya que con ellos manifiesta lo que ve, tal como lo ve y con aquellos detalles que más le sugestionan, todo lo cual facilita el conocimiento, muy aproximado de su evoluci3n biol3gica y de su desarrollo mental.

El niño, en esta edad, dibuja (no escribe) las palabras, las letras, las cifras, los signos, las expresiones, las ideas, las sugerencias, las preocupaciones, los estímulos internos y los externos de su ambiente, y esta actividad lúdica que aporta a todas sus manifestaciones, debe ser la verdadera base educativa donde debemos fundamentar toda la educaci3n que necesita en cada etapa de su vida evolutiva.

El eminente pedagogo y gran psic3logo Claparède ha demostrado c3mo la educaci3n dirigida por tales cauces es la más activa, al propio tiempo que es también la más concreta e intuitiva, pues hallándose el niño en la fase psicol3gicamente más analítica observa, compara y mide (con la vista), poniendo en juego todas sus facultades intelectuales, factor eminentemente esencial para una fructífera labor educativa.

Por tanto, todas las manifestaciones de la vida escolar del niño, observadas desde este ángulo educativo son, por sí solas, muy significativas para el educador, por la generalidad de informaci3n de orden psicol3gico que proporcionan en todos los casos, y cuya significaci3n real será fácilmente interpretada por todo el que tenga un conocimiento básico de la psicología infantil.

Ahora bien, hay que tener en cuenta que las diferentes sugerencias provocadas en el niño pequeño obedecen, como es natural, a ciertos aspectos de su carácter, en donde la imaginaci3n juega un papel primordial, según el estado de evoluci3n y las circunstancias de curiosidad personal, propias de cada niño.

Por tal causa, debemos tener presente, a fin de prevenir posibles errores, que cuando queramos aceptar los dibujos del niño como *test*, no todas las expresiones gráficas, por él realizadas, tendrán el mismo valor informativo.

Tales manifestaciones las aceptaremos más bien como un medio que como un fin, si con ellas

pretendemos investigar la evoluci3n del niño. Asimismo hay que proceder, también, con ciertas reservas si, por tal medio intentamos formarnos una idea, aunque sea aproximada, de su personalidad subjetiva.

Para cuando queramos utilizar la actividad gráfica del niño, en el sentido de darle la valoraci3n de *test*, existe un método elaborado con toda garantía científica. Dicho método, de origen español, ha sido divulgado con éxito en fechas muy recientes. Por su fiabilidad ha sido aceptado por la gran mayoría de psic3logos por la fidelidad de que es capaz en plasmar los procesos evolutivos del niño en sus diferentes etapas de desarrollo.

Dicho método, basado en la figura humana, por ser ésta la más universal entre los niños, da una idea muy precisa del estado mental del niño en igualdad de sugerencias y de posibilidades básicas.

En líneas generales, este *test* puede resumirse así:

Con referencia a la *Primera infancia tipo*, periodo, que en realidad es el que nos interesa en el presente trabajo, se divide en cuatro etapas bien definidas:

La primera etapa, que se inicia alrededor de los dos años, se le da el nombre de «trama o red», debido a que los dibujos del niño suelen ser una serie de líneas cruzadas en todas direcciones, sin nexo alguno y de una densidad que viene determinada por el tiempo que el niño haga uso del lápiz.

La segunda etapa se la llama «Ovillo», porque los niños trazan una línea continua que se va enroscando sobre sí. Esta etapa denota una edad aproximada de tres años. A veces, en algunos dibujos, según el niño, aparecen algo así como células embrionarias, con flagelos. (Siempre se refiere todo ello a la figura humana.)

La tercera etapa es la llamada «Unicelular». Se caracteriza por la aparici3n de flagelos l3gicos. Tiene su desarrollo alrededor de los cuatro años, y, a veces, hasta los cinco, aunque, en tal caso, se perfilan algunos detalles más de la figura.

La cuarta etapa, que se le da el nombre de «Bicelular», comienza alrededor de los cinco años, y suele durar hasta bien entrados los seis. En ella la cabeza y el tronco est n claramente definidos. En sus finales aparece la segunda dimensi3n en brazos y piernas, así como, también, hacen aparici3n las manos y los pies bien determinados.