

Instituto de Educación Cristiana
Institute for Christian Teaching

**PIAGET, PSICOGÉNESIS Y LIBERTAD:
UNA CRÍTICA CRISTIANA**

Por

Delia Schimpf de Fonseca

UNIVERSIDAD ADVENTISTA DEL PLATA
Facultad de Humanidades, Educación y Ciencias Sociales
Villa Libertador San Martín, Entre Ríos, Argentina

Trabajo preparado para el Instituto de Educación Cristiana
14° Seminario de Integración Fe-Enseñanza/Aprendizaje
16 - 28 de enero de 1994

178-94 Institute for Christian Teaching
12501 Old Columbia Pike
Silver Spring, MD 20904 USA

INTRODUCCIÓN

"La obra de la verdadera educación consiste... en educar a los jóvenes para que sean pensadores y no meros reflectores de los pensamientos de otros hombres".

E.G.White, *La Educación*, pág. 15.

Esta sentencia nos parece válida cuando pensamos en la educación de los niños y jóvenes; pero con frecuencia olvidamos que está referida a nosotros mismos como educadores. Muchas veces nos enrolamos en corrientes pedagógicas que aparecen como "*modernas*", sin detenernos a reflexionar suficientemente en su valor, en sus aportes, en supuestos no declarados, en sus consecuencias y también en extrapolaciones que se realizan hacia otros órdenes del quehacer pedagógico que no estaban contenidas en la propuesta original.

Hay varias razones que me llevaron a abordar este tema, señalaré solamente dos de ellas porque me parecen representativas.

Hace un tiempo me encontraba con un grupo de docentes dialogando acerca de los aportes de Jean Piaget a la comprensión del desarrollo infantil y la consecuente renovación de la didáctica, cuando una supervisora del Ministerio de Educación, que participaba del diálogo, señaló que esos aportes no eran tan importantes como el de otros autores que pasó a señalar, rechazando totalmente a Piaget.

El otro incidente ocurrió con posterioridad, mientras ejercía mi función directiva en una escuela primaria adventista. Recibí una invitación de la Directora Departamental de Escuelas para asistir a una reunión de perfeccionamiento docente de la zona, donde se dieron instrucciones precisas que los docentes debían cumplir, siguiendo la orientación

psicogenética, tales como: no corregir la ortografía, no decirle al niño que está mal algo que él hizo, no utilizar libros de lectura sino trabajar con diarios, revistas, etiquetas o propagandas, etc. lo cual, sin la mediación de una justificación teórica, fue recibido con viva consternación y desconcierto, discutiéndose posteriormente la pertinencia de las orientaciones recibidas y el modo en que las llevarían a la práctica.

Estos incidentes tuvieron el mérito de motivarme para leer de un modo más crítico a Piaget, y a otros que se fundan en él para formular propuestas pedagógicas consideradas novedosas, y clarificar mis ideas al respecto, analizando los supuestos en que éstas descansan.

Como docente adventista, ¿puedo afirmar sin más, que soy partidaria de la psicogénesis y que la aplico en mi escuela?

Hay directores de escuelas adventistas que exigen a sus docentes de primer grado que *utilicen la psicogénesis para la enseñanza de la lecto-escritura*, cuando esos docentes no saben a ciencia cierta de qué se trata, ni cómo deberán proceder metodológicamente.

El propósito de este trabajo es analizar brevemente algunos aspectos de la teoría psicogenética relacionados con el concepto de libertad del educando, y de qué modo podría incidir en la tarea áulica, a la luz de las orientaciones que como iglesia hemos recibido sobre la educación hace ya más de cien años.

Hipótesis Directriz:

Las investigaciones y trabajos sobre psicología genética de Jean Piaget han sido aplicadas al campo de las ciencias de la educación, especialmente en la didáctica de las

matemáticas y del lenguaje. Si bien estos aportes son valiosos, encierran el peligro de que a partir de sus supuestos filosóficos, los docentes utilicen prácticas pedagógicas que están en directa oposición con los principios bíblicos.

Limitaciones del trabajo:

Por sus características, este trabajo reducirá al margen de lo estrictamente necesario la exposición de las ideas principales de Piaget, dando por sentado que el lector las conoce, para analizar solamente las extrapolaciones que se realizan de estas ideas en el campo de la didáctica, con razones fundadas o sin ellas.

Importancia del trabajo:

Pretende significar una ayuda a docentes de los niveles primario y medio, donde se aplican mayormente estas ideas, procurando representar una llamada de atención hacia el uso de prácticas que no concuerdan con la filosofía cristiana de la educación.

Comenzaremos con una breve referencia a su concepción de la naturaleza humana y del aprendizaje, para detenernos en el concepto de libertad y el modo en que ella se ejerce en el ámbito educativo, a partir de ideas sustentadas por Piaget y preconizadas luego por sus seguidores, fieles a los postulados del maestro.

Concepto de hombre y de aprendizaje

1. CONCEPTO DE HOMBRE

El análisis de la teoría de Piaget nos revela su afinidad con los postulados del materialismo dialéctico. ¿Cómo se concibe al ser humano desde el punto de vista materialista y evolucionista? Veámoslo con claridad a partir de las tesis del materialismo, tal como las expresa Engels en su obra: *Dialéctica de la Naturaleza*¹:

1. El modo de existencia de la materia es el movimiento.
2. El Universo, definido como la totalidad de la materia, está en evolución.
3. Todo conocimiento verdadero contribuye a la inteligencia de la evolución.
4. Todo conocimiento verdadero se obtiene en la interacción hombre-materia; por lo tanto, todo conocimiento verdadero es práctico.
5. El pensamiento consciente refleja el movimiento del universo.
6. Ya que el pensamiento es parte y reflejo del movimiento del universo y es dialéctico, la evolución del universo es dialéctica (tesis, antítesis, síntesis).
7. La dialéctica es constructiva, por lo tanto la evolución del universo es ascendente y constructiva. Su más alta expresión es la sociedad humana.

Analícemos ahora lo que dice Piaget. Acorde con el primer enunciado, el hombre, el sujeto de la educación, es un ser biológico, explicable por procesos físico-químicos y cinéticos, los que en relación con el medio ambiente, se engendran unos a otros mediante los mecanismos de asimilación y acomodación, "Piaget ha hecho pues de la biología la última

¹ Citado por Monod, Jaques. *Azar y necesidad*. 3ª ed., Barcelona, Tusquets, 1985, pág. 44, 45.

posible explicación. Esto se llama *biologismo*... poco le importó a Piaget saber si el hombre es un ser material o espiritual".²

Esta negación metafísica es consecuencia de todo positivismo ateo que niega o desconoce la existencia de Dios y considera que el universo entero, incluido el hombre y la conciencia, son el resultado de un proceso evolutivo espontáneo, donde nada procede del exterior de ese universo (inmanentismo) y la totalidad puede ser explicada por causas puramente intracósmicas. Aún las formas superiores de la inteligencia humana son el resultado de ese proceso orgánico.

En el marco del pensamiento cristiano, casi es redundante señalar que la dimensión espiritual del hombre y su importancia en la educación, ha sido señalada como imprescindible para que ésta sea considerada verdadera.

Para un maestro adventista, esta concepción es incompleta, pues deja de lado el aspecto espiritual del hombre; cuyo desarrollo, junto con lo físico, mental y social constituyen el objetivo de la verdadera educación.³

Vayamos al segundo enunciado: el universo, al igual que el hombre, están en evolución. No podemos concordar con esto si lo interpretamos como surgimiento espontáneo de seres a partir de otros preexistentes, aunque sí admitimos que hay cambios y transformaciones en el universo. En relación con el ser humano, Dios mismo, cuando creó al hombre tenía el propósito de que creciera continuamente. *"Todas sus facultades eran*

² DAROS, William. *Introducción crítica a la concepción piagetiana del aprendizaje*. Rosario, IRICE, 1992, pág. 17.

³ WHITE, Elena G. de. *La educación*. Buenos Aires, ACES, 1964, pág. 11.

susceptibles de desarrollo; su capacidad y vigor debían aumentar continuamente"⁴. Lo que no podemos admitir es que esa posibilidad de desarrollo pueda concretarse sin la referencia al Creador y como resultado de procesos puramente biológicos y espontáneos.

Para Piaget, la vida es *"autorregulación", que es -por su naturaleza misma- eminentemente constructivista y dialéctica*.⁵

Observemos por un momento la sutileza del razonamiento implicado en los enunciados 3 y 5-7: un conocimiento verdadero debe conducir a la comprensión, a la inteligencia de la evolución, ya que él mismo es resultado y reflejo de ese movimiento evolutivo y dialéctico del universo. De esta convicción surge el interés de Piaget por el estudio del desarrollo y formación de las estructuras mentales. Por eso su psicología se denomina *"genética"*, por ser una investigación psicológica que trata de explicar las funciones mentales por su modo de formación. Se trata de un pensamiento que, comprendiéndose a sí mismo, evoluciona hacia formas de complejidad creciente. Esto justifica el método *"reconstructivo"* que consiste en la observación del camino que debe seguir el organismo para construir las estructuras de pensamiento en sus diferentes etapas, desde el niño hasta el adulto.

Nos detendremos por unos momentos en la sentencia número cuatro que expresa la necesidad de interacción entre el sujeto y los objetos del mundo material para lograr un conocimiento verdadero.⁶ Esto significa que en el origen de un conocimiento se hallan acciones que son ordenadas por el que aprende manipulando objetos.

Como adventistas, hemos recibido instrucciones precisas acerca de esto. Entre otras cosas: el equilibrio entre la formación teórica y el trabajo manual, entre el desarrollo intelectual y el físico, entre el estudio y el trabajo. Aún estamos lejos de haberlo puesto en práctica.

Piaget lo ha señalado también, con mucho acierto, pero no podemos compartir con él la idea de que ése sea el mecanismo por el cual el que aprende se autoconstruye, es decir, se da a sí mismo su propio ser.

⁴ **IBÍD.**, pág. 13.

⁵ **PIAGET, Jean. Biología y conocimiento.** 8ª ed. México, Siglo XXI, 1985, pág. 25 y 26.

⁶ **IBÍD.**, pág. 331, 332.

Hace muchos siglos otro pensador reflexionaba: "El nos hizo, y no nosotros a nosotros mismos"[Salmo 100:3]. Sin embargo, no podemos dejar de destacar que este aporte de Piaget representó un avance importantísimo para transformar la pedagogía demasiado intelectualista, asociacionista o conductista predominante en distintas épocas, cambio que aún no se ha logrado plenamente y que se nos presenta como un desafío, especialmente en este momento en que estamos enfrentando una etapa de modificaciones importantes de nuestro sistema educativo.

En el marco de esta concepción del hombre, ¿puede hablarse de la naturaleza humana tal como la presenta la palabra de Dios? Simplemente queda reducida a los componentes biológicos y las estructuras mentales, autoconstruidas, esto es a los hechos observados; lo que exceda a esos hechos, constituye una "ilusión" de la filosofía.

Intérpretes que representan la "NUEVA ERA" consideran que *"la naturaleza humana no es ni buena ni mala, sino abierta a un proceso continuo de transformación y trascendencia. Lo único que necesita es descubrirse a si misma"*.⁷

Sabemos por revelación divina, que Dios creó al hombre perfecto y santo en su naturaleza física, mental, espiritual y moral, pero el pecado produjo un deterioro en todos estos órdenes, lo cual hace que las tendencias humanas deriven "de continuo solamente al mal" [Génesis 6:5].

Esta situación impide al docente cristiano abandonar al alumno a sus propias fuerzas, porque esas tendencias se fortalecerán. Todo lo contrario, requiere del esfuerzo consciente y sistemático por conducirlo al camino recto, realizado no sólo por los docentes, sino por Dios mismo, que ayudará a orientar la conducta actual y luego transformarnos total y definitivamente al fin de los tiempos.

Vayamos al segundo aspecto.

2. CONCEPTO DE APRENDIZAJE.

La teoría piagetiana constituye una verdadera revolución en el concepto de aprendizaje. Sintetizando al máximo su pensamiento podemos decir que aprender no es solamente el mecanismo por el que un sujeto asimila algo del medio, no es sólo adquisición .

⁷ FERGUSON, Marilyn. *La conspiración de Acuario*. Buenos Aires, Troquel, 1989, pág. 31.

de conocimientos, sino que constituye un proceso de interacción con el medio por el cual, el que aprende, al dominar el proceso de autorregulación, se da a sí mismo una estructura, una forma de ser; se transforma, se autoconstruye en un proceso de ajuste autorregulado y autónomo. Por lo tanto, el aprendizaje consiste en un proceso constructivista que implica la asimilación construida del mundo real y la acomodación del sujeto a lo asimilado y a su mundo. Es un avance de estructuración y reestructuración progresiva del sujeto, por el cual el aprendiz no solamente aprende algo, sino que se aprehende y adquiere el dominio de la autorregulación.

Aprendizaje es así sinónimo de desarrollo, y puede tener:

- a) Un sentido **positivo**, que es el que acabamos de señalar,
- b) Un sentido **negativo**, que sería de "*aprendizaje por educación*", o sea el que es inducido por un adulto, pero no adecuado al desarrollo logrado por el niño, por lo cual lo aprendido no es retenido ni utilizado con posterioridad.

Por una parte, estas ideas tienen el mérito de poner énfasis en la inutilidad del esfuerzo por impartir conocimientos a una mente que no está madura para asimilarlos. También el Docente de Nazaret se encontró en la situación de tener muchos conocimientos que comunicar a sus alumnos, pero éstos no estaban preparados para recibirlos [San Juan 16:12].

Pero por otro lado, se considera que el aprendizaje inducido por el adulto es inadecuado, con lo cual la función del docente queda desmerecida. Él ya no puede ser un modelo para sus alumnos, ni educar el carácter, ni enseñar valores preestablecidos o la Verdad de la Palabra de Dios.

CAPITULO II

Educación y Libertad

No es el propósito discutir el concepto de libertad, su sentido, sus alcances o su verdadera dimensión; ni en qué momento de su desarrollo, el ser humano está capacitado para asumirla plenamente. Antes bien, trataremos de analizar las conclusiones y derivaciones en la práctica pedagógica a que dio lugar la concepción de hombre y de aprendizaje de Jean Piaget, especialmente en lo referido a la libertad del educando. Me interesa mostrar que sus opiniones al respecto están sustentadas en el concepto evolucionista del hombre. Piaget habló de *autonomía*, que es una conquista progresiva, resultado de un proceso evolutivo, al igual que las estructuras morfológicas y cognitivas.

Nos preguntamos: ¿por qué educadores y padres han puesto tanto énfasis en la libertad, hasta niveles que muchas veces desembocan en la anarquía? ¿Hay razones que lo justifican?

Veámoslo en el marco del evolucionismo que Piaget sustenta. Para un evolucionista, la libertad es un ingrediente importante del proceso; por eso se discute si esa evolución es resultado del azar o si hay una finalidad, aunque sea intrínseca a la materia.⁸

Los que ponen énfasis en el azar, como J. Monod, sostienen que en el origen de toda nueva información está esa *"libertad absoluta, pero ciega"*.⁹

Los que ponen énfasis en el finalismo, hablan de una causalidad biológica que responde a una finalidad interna o externa al individuo.

Piaget resuelve la cuestión mediante el modelo de la autorregulación: "una causalidad en circuitos de retroalimentación inteligible".¹⁰ Así se aleja del neodarwinismo, acercándose más a una biología de corte lamarquiano, según la cual, el medio ambiente informa al genoma sobre las variaciones que éste adoptará. Lamarck pone énfasis en la importancia del comportamiento en la morfogénesis; pero para Piaget éste *no tiene un origen exógeno*, sino

⁸ PIAGET, Jean. *Biología y conocimiento*, pág. 117-121.

⁹ MONOD, Jacques. *Op. cit.*, pág. 125.

¹⁰ PIAGET, Jean. *Biología y conocimiento*, pág. 121.

que implica factores endógenos: asimilación a estructuras ya existentes. las circunstancias externas "no se imponen al comportamiento del organismo, sino más bien son utilizadas, modificadas y aún provocadas por la actividad"¹¹

En este sentido, el individuo no es 'absolutamente libre', sino que acepta libremente una disciplina y se somete voluntariamente a un sistema de normas recíprocas que subordinan su libertad al respeto mutuo. En ese proceso de desarrollo hay una primera etapa en que el niño es heterónomo: acepta normas del adulto, luego se hace cada vez más autónomo elaborando sus propias normas.

Esto está muy alejado de la autarquía y de la anarquía que se pretende deducir, sin embargo nos preguntamos: ¿resulta apresurado concluir que una educación auténtica debe conceder libertad total al sujeto? Creo que los supuestos de los que Piaget parte lo permiten: "La moral de la conciencia autónoma no tiende a someter a las personalidades a unas reglas comunes en su contenido: se limita a obligar a los individuos a 'situarse' en relación unos con otros".¹²

Como se ve, estas normas no son trascendentes al marco normativo establecido por la sociedad, sólo la sociedad está por encima de los individuos.

Muchos educadores, especialmente de la Nueva Era, pretendiendo hablar en nombre de Piaget, toman estos conceptos extremándolos a niveles casi absolutos. Recordemos a M. Ferguson: "Estamos comenzando a darnos cuenta de que necesitamos educar para una libertad por encima de todas las fronteras."¹³ Esta libertad total termina con frecuencia siendo libertinaje.

Elena G. de White afirma:

"Multitudes llegan así a creer que el deseo constituye la ley suprema, que la licencia es libertad y que el hombre es responsable solamente ante sí mismo"¹⁴

¹¹ CASTORINA, José A. *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicaciones pedagógicas*. Bs. As., Miño y Dávila Editores, 1986, pág. 181.

¹² PIAGET, Jean. *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Fontanella, 1982, pág. 335.

¹³ FERGUSON, Marilyn. *Op. cit.*, pág. 348.

¹⁴ WHITE, Elena de. *Op. cit.*, pág. 224.

Como cristianos estamos perfectamente de acuerdo con que Dios nos creó libres, pero esa libertad consiste en la posibilidad de elegir a quién habremos de servir [Josué 24:15], si a Dios o a la tiranía de nuestras propias apetencias y pasiones. La Biblia nos recuerda que El es el camino, la verdad y la vida [Juan 14:6], y esa verdad nos hará libres [Juan 8:32].

Advirtamos ahora la sutileza del razonamiento de Ferguson:

el auténtico maestro debe "... Animar al aprendiz para que escuche y obedezca a la autoridad de su propia voz interior ... La sumisión a la autoridad externa es siempre provisional y transitoria. Dicho con las palabras de la sabiduría oriental: 'si te encuentras con Buda en tu camino, mátales'".¹⁵

Para los seguidores de Piaget, esta libertad casi absoluta se cree necesaria para que los estudiantes puedan ser "*creativos*". Por eso no podemos decirles que lo que hacen, sienten o piensan está mal o es inadecuado.

"no hemos tenido más personas creativas que las que han seguido siéndolo testarudamente a pesar de todos los esfuerzos de la familia, de la religión, de la educación y de la política por quitárselo de la cabeza...".¹⁶

Este es un sofisma de falsa generalización. Los impulsos creativos pueden ser destruidos durante los años de desarrollo mediante la indiferencia, el ridículo, la enseñanza estereotipada, la crítica inapropiada o la falta de instrucción adecuada, por parte de padres y maestros, pero esto no siempre fue o es así.

La obediencia a una conducción equilibrada de los adultos también puede ayudar a los niños a descubrir sus propias potencialidades, adquirir confianza en sí mismos y recibir el estímulo suficiente y necesario para probarse en actividades verdaderamente creadoras.

LA PRACTICA DE LA LIBERTAD EN DIVERSOS ASPECTOS DE LA EDUCACIÓN

Basándose en los postulados de Piaget, muchos docentes creen que están cercenando

¹⁵ FERGUSON, Marilyn. *Op. cit.*, pág. 337.

¹⁶ *IBÍD.*, pág. 349.

la libertad de sus alumnos si intervienen en la fijación de objetivos, el cumplimiento de programas establecidos, la enseñanza de valores, el control de la disciplina, la corrección de los errores o la evaluación de los aprendizajes.

Analizaremos cada uno de estos aspectos:

1. *Los fines y objetivos*

Al poner énfasis en el aprendizaje como un proceso de autoconstrucción, se "deja en una zona de conflicto a los agentes que deben determinar los fines de la educación"¹⁷

¿De dónde surgen? ¿Quién los establece? De hecho, la sociedad constituye un parámetro y establece finalidades a través de las exigencias a que somete a sus integrantes. Pero es el niño, el que a través de su desarrollo determina los cursos de acción a seguir, ya que el propósito de la educación es el dominio de sus propias estructuras de acción. En la práctica queda en manos del maestro seleccionar los contenidos y métodos adecuados para lograrlo, pero éste tiene que hacerlo conjuntamente con los alumnos, respetando sus intereses.

Coincidentes con la posición de Piaget, hay fuertes tendencias en el campo pedagógico que rechazan lo que se llama la *Pedagogía por objetivos*, es decir, la pedagogía que tiende a lograr objetivos elaborados previamente por el maestro, por considerarla conductista, que estimula el papel pasivo y repetitivo, y que

"va dirigido a la indoctrinación y a la creación de mentalidades estrechas que pretenden poner al individuo en un lugar concreto de la sociedad en vez de capacitarle [sic] para que él busque su propio puesto."¹⁸

Por eso se considera que los objetivos no deben ser fijados por el docente, ni las actividades planificadas con anterioridad; y en muchas escuelas, la planificación se reduce a un informe posterior de lo actuado.

Elena de White aconseja:

"Todo maestro debería cuidar que su trabajo tienda a resultados definidos. Antes de intentar enseñar una materia, debería tener en su mente un plan

¹⁷ DAROS, William. *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Rosario, IRICE, 1992, pág. 79.

¹⁸ GIMENO SACRISTÁN, J. *La pedagogía por objetivos*. 4ª ed. Madrid, Morata, 1986, pág. 162.

distintamente trazado y saber qué es lo que se propone llevar a cabo".¹⁹

2. Los contenidos curriculares

El concepto piagetiano de autorregulación, llevado al ámbito educativo, "hace pensar a Piaget que el mejor aprendizaje es el espontáneo (guiado por las necesidades biológicas y psicológicas) y autoconstructivo, de modo que toda oferta social y anticipada de aprendizaje es <<completamente inútil>>".²⁰ Los alumnos no parten de la estructura de la ciencia al aprender, pero constructivamente llegan a estructuras científicas a partir del proceso de descubrimiento. Por eso en la clase, no se transmiten contenidos, porque éstos serán asimilados de modo diferente a como los entendemos los adultos. Lo que importa es la construcción de las estructuras. La clase se considera buena si los niños participan y expresan sus ideas. De aquí la sugerencia de los seguidores de Piaget de no utilizar libros de lectura, puesto que éstos representan la ideología de la clase dominante.

Si bien es cierto que el niño puede participar en la selección de algunos contenidos, no puede ser él la medida de todo conocimiento. Hemos recibido instrucciones de que la fuente de la sabiduría es la Palabra de Dios; y aún respecto a las disciplinas científicas, Dios nos ha dejado instrucciones precisas acerca de cómo debe ser la enseñanza: por ejemplo la historia, el lenguaje, los conocimientos prácticos, etc.; y Pablo aconseja: "todo lo bueno, todo lo puro, todo lo noble y todo lo de buen nombre" [Filipenses 4:8]. Además hay contenidos acerca de los cuales Dios dice: "Apartaos y no toquéis lo inmundo" [2ª Corintios 6:17; Isaías 52:11].

3. LA DISCIPLINA Y EL APRENDIZAJE DE VALORES

Piaget intentó verificar experimentalmente la sociología moral de Durkheim, estudiando el desarrollo del sentido de la obligación moral y la responsabilidad en el niño.

Propuso el procedimiento de la **autonomía escolar** mediante el cual quería

¹⁹ White, Elena G. de. *La educación*, pág. 229.

²⁰ DAROS, William. *Introducción crítica*, pág. 125.

"desarrollar a la vez la personalidad del alumno y su espíritu de solidaridad".²¹

Este método busca lograr "el respeto mutuo en el plano moral: la comprensión recíproca, y sobre todo, la discusión objetiva [el énfasis es nuestro], aquella que consiste en colocarse dentro del punto de vista ajeno para pesar el pro y el contra de las opiniones expuestas".²²

Valorando este procedimiento afirma:

No cabe duda de que la práctica de la autonomía orienta al espíritu de la juventud en una dirección opuesta a la de la gerontocracia, puesto que descansa sobre la autonomía relativa de los escolares".²³

¿Qué podemos decir hoy respecto de estas sugerencias? Sólo una breve opinión de William Kilpatrick aparecido en un artículo de Los Ángeles Time y publicado en el diario Clarín:

Esta tendencia equivocada, denominada 'toma de decisiones', llegó a las escuelas hace veinticinco años para sustituir a la 'educación del carácter'. Se les dice a los alumnos que ellos mismos decidan qué está bien y qué está mal. ...Los programas de 'toma de decisiones' le plantean a los alumnos desgarrantes dilemas morales, dejándolos con la impresión de que toda moral es problemática y de que todas las cuestiones sobre lo que está bien o mal son discutibles. Es así que los adolescentes se ven obligados a cuestionar valores y virtudes que todavía no adquirieron o de los que tienen un dominio muy deficiente. Este método presupone que llegarán a conclusiones morales correctas con la sola condición de que se les de esa posibilidad. Pero el verdadero resultado es la confusión moral".²⁴

¿Cuál es el verdadero problema? ¿Acaso no tenemos instrucciones específicas de que debemos educar al niño para que se gobierne solo?²⁵

Creo que el nudo de la cuestión es que olvidamos que el niño "debe aprender a

²¹ PIAGET, Jean y HELLER, J. *La autonomía en la escuela*. 4ª ed. Buenos Aires, Losada, 1958, pág. 23.

²² *IBÍD.*, pág. 25.

²³ *IBÍD.*, pág. 26.

²⁴ Clarín. "La escuela no enseña valores éticos". Buenos Aires, 31 de octubre de 1993. Págs. 2 y 3.

²⁵ White, E. *Op. cit.*, pág. 279.

obedecer antes de que tenga edad suficiente para razonar"²⁶, y luego pretendemos que elabore normas independientes de un marco de verdad y de bien objetivo y trascendente.

Jaime Barylko, al comentar la experiencia basada en la escuela de Piaget, afirma: "Ocurre, justamente, que la moral no es enseñable, sólo practicable. Y si no hay educación moral es porque la sociedad no cree en ella, y no practica, ni en público, ni en privado la ética".²⁷

Creo que en esto está parcialmente equivocado: la moral no solamente se vive sino que debe ser enseñada. Si no fuera así, sería totalmente gratuito el consejo: "Instruye al niño en su camino" [Proverbios 22:6]. Pero esta enseñanza no debe ser vacía de contenido: el niño necesita modelos: comiencen los padres y maestros por serlo, y presenten a los niños al Modelo Supremo: "En él se hallaba el ideal perfecto".²⁸ "El era lo que enseñaba... No sólo enseñó la verdad; El era la verdad".²⁹

4. LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y LA CORRECCIÓN DE ERRORES

Bigge se pregunta: ¿Puede ponerse a prueba el desarrollo autónomo?, a lo que responde: "Un método de aprendizaje de desarrollo autónomo implica una educación *negativa* dentro de la cual no sólo no hay coacciones, prescripciones ni imposiciones... por ende no puede haber ningún programa sistemático de pruebas desarrollado por el maestro".³⁰

El maestro no debe corregir los errores, porque lo hará el propio alumno cuando espontáneamente descubra que hizo algo mal. Esto tiene una justificación filosófica: en un pensamiento evolucionista, la única evaluación que cabe es: 'era bueno en gran manera'.

No se habla de mal, sino de error epistemológico que da cuenta del pasaje de una

²⁶ **Loc. cit.**

²⁷ BARYLKO, Jaime. Clarín. "La moral no es escolar, es social". Buenos Aires, 31 de octubre de 1993, págs. 2 y 3.

²⁸ White, E. **Op. cit.**, pág. 69.

²⁹ **IBÍD.**, pág. 74.

³⁰ BIGGE, Morris. **Teorías de aprendizaje para maestros**. México, Trillas, 1991, págs 400-401.

estructura a otra, testimonia "las aperturas del pensamiento hacia nuevos posibles" que "resultan de una actividad inteligente característica del momento en que el sujeto aún no ha podido considerar todos los datos del problema".³¹

¿Significa esto que ningún error debe ser corregido o solamente debemos aplicarlo a las equivocaciones que el niño realiza al intentar aprender a leer, escribir y operar? En este caso, ¿cuándo debe comenzar la corrección de la ortografía, si es que alguna vez hay que hacerlo?.

Recordemos que la escritura no es producto de la lógica, sino de convenciones sociales y "la psicogénesis de la lectura y escritura estudia el proceso psicológico en la génesis psíquica de los problemas propios del psiquismo humano (al representarse el sentido del signo y la técnica de la grafía); pero no debe ser confundido con el problema de la ortografía y sus exigencias sociales".³²

De ahí el conflicto que se plantea a los docentes como resultado de considerar las exigencias psicoevolutivas por un lado -el individuo avanza por tanteos, dirigidos por los esquemas que posee-, y las sociales por el otro, que llevan a imponer un ordenamiento correcto a los símbolos gráficos.

Conozco escuelas donde, hasta cuarto grado, no se efectúan correcciones ortográficas sino sólo cuando el niño pregunta. Pero luego, desde quinto grado en adelante, desesperados por lograr una buena ortografía, los maestros utilizan los métodos tradicionales.

No debemos ser simplistas: el maestro debe decidir qué métodos utilizará, siempre que tenga bien claros los propósitos que quiere alcanzar, el desarrollo de los niños que posibilite lograrlos y el modo en que los encaminará.

Personalmente no creo que corregir errores traumatice al niño o coarte su libertad, siempre que se lo haga en forma adecuada; ni tampoco que esto represente la transmisión de "los contenidos ideológicos de la clase social dominante".³³

A propósito de los aprendizajes escolares, es un hecho conocido que en amplios

³¹ CASTORINA, José. *Op. cit.*, pág. 60.

³² DAROS, William. *Introducción crítica*, pág. 69.

³³ FERREYRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. 6ª ed., Bs. As., Siglo XXI, 1985, pág. 316.

sectores de nuestro país, los primeros grados muestran altos índices de repitencia y deserción, los niños ingresan a los seis años y se espera que aprendan a leer y escribir; pero "parte de ellos no logra hacerlo en el tiempo esperado, es decir, en los dos primeros años de escolaridad primaria".³⁴

¿Sorprende entonces el consejo inspirado de que el niño no debiera ingresar a la escuela hasta los ocho o diez años?

5. LA FUNCIÓN DEL DOCENTE

En el marco del concepto de aprendizaje planteado por Piaget, la intervención pedagógica queda reducida a un rol totalmente secundario.

Existe más bien antagonismo entre la influencia opresiva de los adultos y la emancipadora de la cooperación igualitaria de los niños entre sí. Piaget sostiene que es "absurdo e incluso inmoral..."³⁵ querer imponer al niño una disciplina o conocimientos elaborados desde el exterior. El maestro será sólo un "facilitador". Su intervención será más bien indirecta, apuntando a "suscitar las reformulaciones conceptuales produciendo modificaciones en la situación sobre la que trabaja el niño".³⁶

No es ésta la imagen completa de un maestro cristiano. Además de "no inculcar por la fuerza la instrucción en una mente que no está lista para recibirla"³⁷, debe despertar el interés y orientar a los alumnos en el servicio útil, debe ser un reflejo del carácter de Cristo, y enseñar al niño la obediencia a la voluntad divina, pues únicamente así podrá conducir a los alumnos a Dios.

QUE PUEDE HACER EL MAESTRO ADVENTISTA

³⁴ TORRES, Mirta y ULRICH, S. *Qué hay y qué falta en las escrituras alfabéticas de los chicos*. Bs. As., AIQUE, 1991, pág. 9.

³⁵ PIAGET, Jean. *El criterio moral en el niño*, pág. 341.

³⁶ CASTORINA, José, *Op. cit.*, pág. 79.

³⁷ WHITE, Elena. *Op. cit.*, pág. 38.

Recordemos que la psicogénesis no es una didáctica sino una teoría que orienta acerca de lo que es posible hacer metodológicamente.

Ante cualquier teoría, ¿qué puede hacer el docente adventista? Hay un consejo muy sabio contenido en la Palabra de Dios, y es el de examinar y luego **retener lo bueno**. Aunque no compartamos algunos supuestos y las prácticas a que éstos dan lugar, es importante destacar principios relevantes para una acción educadora eficaz:

- 1.- Como punto de partida, conocer la filosofía de la educación contenida en la Palabra de Dios y las obras de la Sra. Elena de White.
- 2.- Desde ese ángulo, analizar las nuevas ideas a fin de descubrir sus supuestos y prácticas a que conducen, verificando si son o no compatibles con la Palabra de Dios.
- 3.- Participar en la transformación de los programas educativos demasiado intelectualistas, elaborando una propuesta curricular que integre asignaturas que preparen para la vida.
- 2.- Conocer las etapas de desarrollo del niño y a cada alumno en particular, para adecuar la tarea escolar a la capacidad de cada uno.
- 3.- Organizar actividades que desarrollen las potencialidades individuales.
- 4.- Involucrar al alumno en responsabilidades que lo conduzcan al autodominio.
- 5.- Conocer los intereses infantiles y tomarlos en cuenta al planificar las clases.
- 6.- Crear situaciones, propuestas de aprendizaje y recursos que desarrollen la mente, sentimientos, voluntad y habilidades prácticas de los alumnos.
- 7.- Ser equilibrado como docente y no considerar la libertad y la creatividad como valores en sí mismos; pero tampoco desconocerlos imponiendo autoritariamente los conocimientos o las normas a una mente que no las puede comprender.
- 8.- Presentar a Jesús como modelo digno de ser imitado.
- 9.- Pedir la sabiduría divina y las fuerzas necesarias para cumplir la misión de educar para el reino de Dios.

CONCLUSIÓN

Estamos plenamente convencidos de que la integración de la fe y la enseñanza no significa solamente amalgamar conocimientos. Es mucho más que eso, representa más bien la plataforma de lanzamiento de todas las actividades de la vida escolar. Así entendido, no podemos patrocinar corrientes psicológicas o pedagógicas y enrolarnos en ellas sin haberlas evaluado primeramente desde el punto de vista de nuestra propia filosofía de la educación.

En el caso de Piaget, debemos reconocer los aportes valiosos al conocimiento del desarrollo infantil. Sin embargo, su concepto de hombre y de aprendizaje enraizados en el naturalismo, evolucionismo y materialismo, conducen a concebir al hombre como un ser enteramente autosuficiente, que se construye a sí mismo, elabora sus propias normas, solamente se maneja por ellas, y no debe recibir de afuera nada más que la organización de circunstancias favorables para la acción. Resulta hasta ingenuo creer que ese sujeto pueda llegar a la plenitud de su personalidad.

Educar para la autonomía por medio de la cual el sujeto llegue a decidir libremente su destino, no significa que no debe haber fines y objetivos, que el alumno debe elegir libremente los contenidos curriculares, que no debe ser evaluado ni corregido o que el rol del educador debe ser solamente aquél que J. Rousseau describe en su obra *Emilio*. Algunas de estas afirmaciones han sido llevadas a límites que ni el mismo Piaget pensó, pero que bien pueden justificarse, dadas las premisas iniciales de las cuales parte.

Dios nos ha dejado instrucciones precisas en relación con cada uno de esos tópicos, anticipándose a los hechos. Hoy hemos descubierto que los niños que la escuela formó están cada vez "más libres, más solos y más crueles", y nosotros los padres y maestros les tenemos miedo, al decir de J. Barylko: miedo de educarlos, de dialogar con ellos, de ponerles límites y decirles qué está bien y qué está mal.

¿Qué puede hacer el docente adventista? Tendrá que ser muy creativo en su metodología. Deberá saber cuáles son los peligros del verbalismo y del autoritarismo; pero también, que si deja al niño seguir sus inclinaciones naturales estará permitiendo que se haga eficiente en el mal. Ser un docente cristiano representa un verdadero desafío en lo que se refiere a la preparación científica y técnica, al desarrollo de cualidades humanas que permitan comprender y guiar a los alumnos, y a la humildad necesaria para someternos nosotros mismos a Dios.