

6.6: Cuestiones de justicia social en el aula de la primera infancia

La justicia social y la parcialidad (implícito y explícito) se han convertido recientemente en términos clave en el campo de la atención y la educación temprana, aunque se han investigado durante muchos años. La separación racial puede conducir directamente a desequilibrios en la justicia social que incluyen inequidad en la educación, acceso a recursos que incluyen alimentos y atención médica, y en áreas que los primeros educadores consideran vitales para el desarrollo, como el juego.

La desaparición del juego

En la educación temprana, nos han enseñado que jugar es un trabajo de niños. Los niños aprenden sobre el mundo a través del juego, practican normas sociales que incluyen el juego de roles, aprenden a negociar, usan su imaginación y liberan estrés, desarrollan habilidades motoras finas y gruesas y energía mal dirigida. Sin embargo, al observar los centros de educación temprana ubicados en comunidades socioeconómicas más bajas, el juego puede ser poco o nada. Muchas veces se puede usar como recompensa y dar, o como castigo y quitar. Las escuelas que sirven a comunidades empobrecidas pueden eliminar el juego por error y reemplazarlo con un tiempo de instrucción más formal y estructurado, creyendo que esto ayudará a los niños a aprender. Esto ignora los hechos de que los niños están completamente involucrados cuando juegan, desarrollando la autorregulación a través del movimiento y la elección, habilidades socioemocionales al negociar y construir ideas juntos, y practicar lo que funciona en el lenguaje. (K. Esquivel, 2019)

"El juego libre no debe verse como una" recompensa "por el trabajo duro de los niños pequeños: el juego es el trabajo de un niño pequeño. Los educadores de la primera infancia deben usar el juego como una herramienta para el crecimiento cognitivo y socioemocional ". Los niños pequeños necesitan jugar para desarrollar una vida plena y saludable. Les brinda una forma única de interactuar con el lenguaje y desarrollar habilidades de alfabetización. Desarrolla sus conocimientos a medida que resuelven problemas, interactúan con conceptos y prueban sus hipótesis. "Los niños desarrollan resiliencia, confianza, habilidades físicas y habilidades relacionales a medida que participan en el juego con significado".

El juego se está alejando cada vez más de la vida cotidiana de los niños, a pesar de la defensa de los investigadores, psicólogos y educadores de la primera infancia. "El tema del juego perdido en las escuelas es esencial para que los educadores lo aborden a medida que los niños continúan creciendo en situaciones estresantes, lo que requiere el apoyo único que el desarrollo ofrece a través del juego. Los niños que experimentan una educación temprana basada en el juego se empoderan como personas seguras con herramientas para un desarrollo saludable en todas las áreas de sus vidas. El juego es una herramienta que los educadores deben usar para honrar las necesidades de los niños a medida que aprenden y crecen ". [82]

Acceso desigual al juego como plan de estudios

A medida que discutamos los tipos de plan de estudio utilizados en las escuelas más ricas, veremos la gran diferencia en cómo el juego es bienvenido, alimentado, apreciado y visto como una necesidad. También sabemos que los niños de comunidades más ricas tienden a tener menos desafíos relacionados con el comportamiento, más control de los impulsos y un mayor uso del lenguaje, lo que muestra una correlación directa con el aumento del juego que se recibe y valora.

Como la próxima generación de educadores de educación y atención temprana, es necesario ser conscientes del problema de la justicia social arraigado en el juego, al tiempo que reconocemos los prejuicios que pueden estar relacionados con el juego infantil. Algunos de estos son:

- Jugar es una pérdida de tiempo.
- "Esos" niños ya son demasiado salvajes y se vuelven más salvajes cuando juegan
- Los niños deben ser vistos y no escuchados
- "Esos" niños ya están atrasados y necesitan aprender a no jugar

Comprender por qué una familia o una escuela rechaza el juego de los niños es un primer paso importante hacia el cambio y entregar información y avanzar hacia desequilibrios cambiantes. Diversas culturas otorgan un valor diferente al juego. No todas las familias comprenderán o estarán de acuerdo con la importancia del juego para los niños pequeños en los programas de educación de la primera infancia.

Una disparidad en los materiales comprados también puede notarse y arraigarse en la sensación de que ciertos grupos son menos merecedores y / o no cuidan los materiales agradables. Como profesionales, sabemos que no se necesitan materiales sofisticados, sino el mantenimiento de un ambiente acogedor, limpio e interacciones de calidad utilizando materiales que están en buen estado y rotarlos con frecuencia para mantener el compromiso. Además, se necesitan los "elementos básicos", tales como:

- Varios materiales de construcción.
- Varios materiales de arte, incluida la escritura
- Varios libros que son culturalmente relevantes para los de la clase.
- Espacio al aire libre con formas de practicar habilidades motoras finas y gruesas.

Los materiales apropiados para el aula, que incluyen cómo diseñar entornos de alta calidad, se pueden encontrar en la Escala de calificación del entorno de la primera infancia (ECERS-R) para preescolares o en la Escala de calificación del medio ambiente para bebés y niños pequeños (ITERS-R). Además, existen herramientas separadas que se utilizan para los centros de cuidado infantil familiar, la Escala de calificación del entorno de cuidado infantil familiar, la Edición revisada (FCCERS-R) y para los programas que prestan servicios fuera de la escuela, la Escala de calificación del entorno de cuidado de niños en edad escolar (SACERS).

Diferencias en los alimentos y los horarios

Las prácticas alimentarias varían no solo en función de la cultura familiar, sino que se pueden ver diferencias en función de la ubicación del centro de educación temprana. Las escuelas ubicadas en áreas más ricas tienen una tendencia a obtener más alimentos frescos y comidas caseras por el contrario en otras comunidades reciben alimentos envasados o procesados.

Muchos programas comprenden el valor de que los niños tengan acceso a alimentos frescos, incluidas frutas y verduras, y están ajustando sus prácticas y presupuestos en consecuencia. Las familias también comprenden los efectos negativos sobre el crecimiento y el desarrollo de los niños junto con los efectos inmediatos sobre el comportamiento de sus hijos debido a los diversos colorantes que se encuentran en muchos alimentos (K. Esquivel, 2019).

Además de la comida que se sirve, el horario también varía. Los tiempos de comida son más beneficiosos cuando son agradables, no apresurados y llenos de conversaciones de ida y vuelta que permiten a los niños socializar y practicar las normas sociales. Tener comidas de estilo familiar (donde la comida está en la mesa y los niños se sirven a sí mismos) les permite a los niños practicar sus habilidades motoras finas y gruesas y hace que los niños prueben una variedad de alimentos a los que generalmente no están expuestos. Los educadores deben considerar la posibilidad de frenarse debido a las tradiciones familiares, la escasez de alimentos, socializar en la mesa solo para adultos y comer todas las cosas es imprescindible.

A medida que trabaja con familias que su horario de comer no se alinee con las mejores prácticas, las estrategias discutidas en el Capítulo 14 pueden ser útiles. Una estrategia es comenzar una conversación con la familia, una herramienta útil es animar al niño a tomar un papel más activo en sus comidas. Hay una delgada línea entre respetar la cultura familiar y sus deseos, y perpetuar las injusticias sociales que pueden estar vinculadas a las diferencias socioeconómicas (K. Esquivel, 2019).

También es importante tener en cuenta que el uso de los alimentos como material de juego es un tema sobre el cual las familias y los educadores de la primera infancia pueden tener fuertes sentimientos. Para algunos, especialmente aquellos que han experimentado inseguridad alimentaria (sin saber de dónde vendrá su próxima comida), puede considerarse un desperdicio usar alimentos para jugar en lugar de alimentar a las personas. Los programas pueden optar por implementar una política para respetar los puntos de vista y los valores detrás de ellos.

Respuesta imparcial al comportamiento de los niños

El desarrollo de una comprensión culturalmente receptiva del desarrollo infantil es imperativo para garantizar que los comportamientos infantiles no se clasifiquen como negativos cuando en realidad están enraizados en la raza, el origen étnico y / o el género. Los educadores deben reconocer que las metas y creencias sobre el desarrollo de los niños varían según los diferentes contextos culturales (el contexto cultural de los muchos adultos en la vida del niño: padres / cuidadores, familia extensa, profesionales, maestros).

El comportamiento de los niños de color, en particular los niños negros, latinos y nativos americanos, a menudo se etiqueta erróneamente como desafiante y negativo. Los niños de estos grupos son señalados con mayor frecuencia por mostrar los mismos comportamientos y no tienen más oportunidades que sus compañeros blancos. Se espera mucho más de ellos, incluso desde preescolar y son etiquetados con mayor dureza como agresivos, ruidosos e irrespetuosos.



Figura 6.4: Los comportamientos en niños de color están etiquetados con mayor dureza. ¿Cómo podría interpretarse esta imagen?

Los niños de color se ven mayores a la edad que realmente tienen, por lo que se espera mucho más allá de su capacidad. La investigación ha demostrado que la discriminación implícita, las creencias inconscientes que cada uno de nosotros posee sobre grupos específicos, juega un papel importante en la connotación negativa dada a los comportamientos infantiles típicos.^[83]

En su estudio experimental, el Dr. Gilliam pidió a los educadores que vieran un video de niños en un salón de clases y que presionaran un botón cada vez que vieran un "comportamiento que pudiera convertirse en un desafío potencial". El video incluyó a cuatro niños: un niño y una niña negros y un niño y una niña blancos que participaban en una actividad de grupo pequeño. En realidad, el video no tenía comportamientos desafiantes. Usando un dispositivo de seguimiento ocular, el equipo de investigación midió dónde miraban los maestros en la pantalla. Los resultados revelaron que los maestros pasaron significativamente más tiempo mirando al niño negro en el video que a cualquier otro niño.

Esta investigación puede arrojar algo de luz sobre las obstinadas disparidades que vemos en las prácticas de expulsión y suspensión. Si los primeros educadores están analizando más a los niños negros, mirándolos más, esperando un comportamiento más desafiante de ellos, podemos esperar que puedan encontrarlo, o en algunos casos pensar que lo han encontrado, incluso si objetivamente no está allí.

Cuando el gobierno federal publicó sus propios datos sobre suspensiones preescolares por primera vez, los resultados fueron notablemente similares. Aunque los niños negros representaban el 18% de la inscripción en preescolar, representaban el 48% de los niños en edad preescolar que habían sido suspendidos. Nuevos datos federales lanzados este año, nuevamente, muestran que los números no se han movido. Mientras que los niños negros representan el 19% de la inscripción, representan el 47% de las suspensiones. Los datos de este año también revelan que las niñas negras representan el 20% de la población preescolar femenina, pero el 54% de todas las niñas preescolares suspendidas.

Por supuesto, cuando vemos disparidades tan penetrantes y duraderas, muchos de nosotros consideramos la posibilidad de la imparcialidad en el sistema. La investigación del Dr. Gilliam es importante porque nos proporciona datos que encuentran explícitamente parcialidad implícita en los educadores y directores que trabajan en nuestros programas para la primera infancia. Si bien es extremadamente perturbador esta parcialidad, que es generalizada en todos los sistemas, también está presente en nuestros programas para la primera infancia, no es sorprendente.

Todos tenemos prejuicios, no importa cuál sea nuestra profesión, no importa dónde vivamos o de dónde vengamos. Todos estamos expuestos a una sociedad que está llena de prejuicios implícitos, prejuicios de todo tipo. De hecho, la investigación muestra que, si bien la parcialidad explícita ha disminuido en nuestro país con el tiempo, la parcialidad implícita se ha mantenido estable. Y se está inculcado en nosotros a edades muy tempranas.^[84]

This page titled [6.6: Cuestiones de justicia social en el aula de la primera infancia](#) is shared under a [CC BY](#) license and was authored, remixed, and/or curated by [Krischa Esquivel, Emily Elam, Jennifer Paris, & Maricela Tafoya](#).