学前教育学

XUEQIAN JIAOYUXUE

高岚

广东高等教育出版社

Tabla de contenido

Tabla de contenido
Página de derechos de autor
Capítulo 1 Conceptos básicos de la educación infantil moderna
- I. La educación en la primera infancia en la sociedad moderna
  - (I) El desarrollo y la evolución de las concepciones sobre los niños
  - (II) Educación y desarrollo infantil
  - (III) Los niños y la filosofía de los niños
- II. Historia del desarrollo de las instituciones de educación preescolar
  - (I) Historia de las instituciones de educación preescolar
  - (II) Teorías que influyen en los programas de educación infantil temprana
  - (III) Principios de las teorías básicas de la educación infantil
- III. Historia del desarrollo de la educación preescolar
  - (a) Etapa del embarazo
  - (II) Etapa de gemación
  - (III) Etapa inicial
  - (iv) Etapa de desarrollo

Capítulo dos: Los fundamentos teóricos de la educación infantil moderna.
- I. Ecología de la educación infantil y educación en la primera infancia.
  - (I) Alcance de la ecología educativa
  - (II) El entorno ecológico de la educación
  - (III) Ecología de la educación infantil y educación infantil moderna

II. Antropología de la educación infantil y educación en la primera infancia.
(I) Campos de investigación de la antropología educativa
(II) El progreso de la educación y el desarrollo humano
(III) Antropología de la educación infantil y educación infantil moderna
III. Sociología de la educación infantil y educación en la primera infancia.
(a) Socialización de los niños
(II) Factores principales que afectan la socialización de los niños
(III) Cuestiones educativas de los hijos únicos
IV. Psicología infantil y educación en la primera infancia
(a) Factores que afectan el desarrollo infantil
(II) Características de edad de los niños en la primera infancia
(III) Educación en la primera infancia y desarrollo infantil
Capítulo tres: Los objetivos de la educación infantil moderna
I. Orientación de valores de los objetivos de la educación preescolar
(a) Orientación social del objetivo
(II) Orientación educativa de los objetivos
(III) Orientación al desarrollo de los objetivos
II. Objetivos educativos del jardín de infancia
(I) Educación Infantil y Preescolar
(II) El propósito y las tareas de la educación preescolar
(III) Educación de calidad y educación para el desarrollo integral
III. Breve introducción a los objetivos de la educación infantil en el extranjero

(I) Los objetivos básicos de la educación preescolar en Francia
(II) Los objetivos básicos de la educación preescolar en la antigua Unión Soviética
(III) Objetivos básicos de la educación preescolar en los Estados Unidos
(iv) Objetivos básicos de la educación preescolar en Japón
Capítulo cuatro: Educación para el desarrollo integral de los niños en edad preescolar
I. Educación Física Infantil
(I) El concepto de educación física preescolar
(II) La importancia y las tareas de la educación física en la primera infancia
(III) Enfoques y métodos para la implementación de la educación física para niños pequeños
II. Desarrollo intelectual en la primera infancia
(I) Inteligencia, creatividad y desarrollo intelectual en la primera infancia
(II) La importancia y las tareas de la educación intelectual en la primera infancia.
(III) Educación científica en jardines de infancia
III. Educación moral para niños en edad preescolar
(I) La importancia y las tareas de la educación moral para los niños pequeños
(II) Las leyes básicas y las características de la formación del carácter moral de los niños.
(III) Principios de educación moral para niños en edad preescolar
IV. Educación estética en la primera infancia
(I) Características del desarrollo del sentido estético en niños pequeños
(II) La importancia y las tareas de la educación estética en la primera infancia.
(III) Principales enfoques de la educación estética en la primera infancia

Capítulo cinco: El plan de estudios de jardín de infancia
I. El estado del curso
(a) El significado del curso
(II) Tendencias de desarrollo de la teoría curricular
(III) Reforma curricular y situación del currículo
II. Componentes del currículo de jardín de infancia
(a) Objetivos del currículo de jardín de infantes
(ii) Medios para implementar el currículo de jardín de infantes
(III) Evaluación del currículo de jardín de infancia
III. Ejemplos de modelos curriculares para la educación infantil
(I) El programa experimental de Piaget en educación infantil temprana
(II) Modelo de Educación de Bank Street
(III) Principios del diseño curricular en educación infantil
Capítulo seis: La enseñanza en el jardín de infancia
I. El desarrollo de la filosofía de enseñanza en el jardín de infancia
(I) Investigación en Filosofía y Educación
(II) Investigación psicológica
II. El significado básico de la enseñanza en el jardín de infancia
(I) El concepto de enseñanza en el jardín de infancia
(II) El proceso de enseñanza en el jardín de infancia
(III) Principios de enseñanza del jardín de infancia
III. Organización y evaluación de la enseñanza en el jardín de infancia
(a) Métodos de enseñanza en jardines de infancia
(II) Diseño de actividades de enseñanza para jardín de infancia
(III) Evaluación de las actividades de enseñanza en el jardín de infancia
Capítulo siete: Juegos de jardín de infancia

I. Teorías de los juegos
(I) Una perspectiva antropológica sobre los juegos
(II) La perspectiva psicológica sobre los juegos
(III) La teoría de la ecología cultural de los juegos
II. El juego y el desarrollo infantil
(a) Características de los juegos infantiles
(II) El desarrollo del juego infantil
(III) El juego y el desarrollo infantil
(iv) Tipos de juegos de jardín de infancia
III. Guía para actividades de juego en el jardín de infancia
(a) Juegos de rol
(ii) Juegos de rendimiento
(III) Juegos estructurados
(iv) Juegos con reglas
Capítulo 8 El entorno de aprendizaje en el jardín de infancia
I. Configuración del entorno de aprendizaje
(a) Consideraciones generales del entorno organizacional
(II) Planificación del entorno de aprendizaje
(III) Evaluación del entorno de aprendizaje
II. Selección de materiales didácticos
(a) Desarrollo
(ii) Autenticidad y estructura
(iii) Apertura y transformación
III. Tipos y reglas de las áreas de aprendizaje
(a) Determinar los tipos y objetivos de las áreas de aprendizaje
(ii) Organización del área de aprendizaje
(III) Configuración del material en áreas de aprendizaje (rincones)
Capítulo nueve: Maestros de jardín de infantes
I. El papel de los maestros en el desarrollo infantil
(I) El desarrollo de las personalidades de los maestros y los niños

(III) Métodos para guiar el desarrollo individual
II. Principios rectores para el discurso y la acción
(a) Disciplina y restricciones
(ii) Discurso y acciones orientadoras
III. Habilidades y aptitudes esenciales para los docentes
(a) Habilidades de observación
(ii) Habilidades de comunicación
(iii) La capacidad de organizar actividades educativas
Capítulo diez: Educación preescolar y educación psicológica
I. La propuesta de educación psicológica infantil
(I) El ideal de las disciplinas básicas
(II) El concepto de educación psicológica
(III) Educación en salud mental y educación para el desarrollo integral
II. Ideas básicas de la educación psicológica
(I) Los antecedentes de la filosofía
(II) Los fundamentos de la cultura china
(III) Enfoques para la implementación de la educación en salud mental
III. Educación psicológica positiva para el niño
(I) Las ideas de la psicología positiva
(II) La importancia positiva de la educación psicológica
(III) Educación psicológica positiva en la primera infancia
Posdata
Referencias

Tabla de contenido

Cubrir
Página de derechos de autor
Capítulo 1 Conceptos básicos de la educación infantil moderna
  I. La educación en la primera infancia en la sociedad moderna
    (I) El desarrollo y la evolución de las concepciones sobre los niños
    (II) Educación y desarrollo infantil
    (III) Los niños y la filosofía de los niños
  II. Historia del desarrollo de las instituciones de educación preescolar
    (I) Historia de las instituciones de educación preescolar
    (II) Teorías que influyen en los programas de educación infantil temprana
    (III) Principios de las teorías básicas de la educación infantil
  III. Historia del desarrollo de la educación preescolar
    (a) Etapa del embarazo
    (II) Etapa de gemación
    (III) Etapa inicial
    (iv) Etapa de desarrollo
Capítulo dos: Los fundamentos teóricos de la educación infantil moderna.
  I. Ecología de la educación infantil y educación en la primera infancia.
    (I) Alcance de la ecología educativa
    (II) El entorno ecológico de la educación
    (III) Ecología de la educación infantil y educación infantil moderna
  II. Antropología de la educación infantil y educación en la primera infancia.
    (I) Campos de investigación de la antropología educativa
    (II) El progreso de la educación y el desarrollo humano
    (III) Antropología de la educación infantil y educación infantil moderna
  III. Sociología de la educación infantil y educación en la primera infancia.
    (a) Socialización de los niños
    (II) Factores principales que afectan la socialización de los niños
    (III) Cuestiones educativas de los hijos únicos
  IV. Psicología infantil y educación en la primera infancia
    (a) Factores que afectan el desarrollo infantil
    (II) Características de edad de los niños en la primera infancia
    (III) Educación en la primera infancia y desarrollo infantil
Capítulo tres: Los objetivos de la educación infantil moderna
  I. Orientación de valores de los objetivos de la educación preescolar
    (a) Orientación social del objetivo
    (II) Orientación educativa de los objetivos
    (III) Orientación al desarrollo de los objetivos
  II. Objetivos educativos del jardín de infancia
    (I) Educación Infantil y Preescolar
    (II) El propósito y las tareas de la educación preescolar

(III) Educación de calidad y educación para el desarrollo integral
III. Breve introducción a los objetivos de la educación infantil en el extranjero
(I) Los objetivos básicos de la educación preescolar en Francia
(II) Los objetivos básicos de la educación preescolar en la antigua Unión Soviética
(III) Objetivos básicos de la educación preescolar en los Estados Unidos
(iv) Objetivos básicos de la educación preescolar en Japón
Capítulo cuatro: Educación para el desarrollo integral de los niños en edad preescolar
I. Educación Física Infantil
(I) El concepto de educación física preescolar
(II) La importancia y las tareas de la educación física en la primera infancia
(III) Enfoques y métodos para la implementación de la educación física para niños pequeños
II. Desarrollo intelectual en la primera infancia
(I) Inteligencia, creatividad y desarrollo intelectual en la primera infancia
(II) La importancia y las tareas de la educación intelectual en la primera infancia.
(III) Educación científica en jardines de infancia
III. Educación moral para niños en edad preescolar
(I) La importancia y las tareas de la educación moral para los niños pequeños
(II) Las leyes básicas y las características de la formación del carácter moral de los niños.
(III) Principios de educación moral para niños en edad preescolar
IV. Educación estética en la primera infancia
(I) Características del desarrollo del sentido estético en niños pequeños
(II) La importancia y las tareas de la educación estética en la primera infancia.
(III) Principales enfoques de la educación estética en la primera infancia
Capítulo cinco: El plan de estudios de jardín de infancia
I. El estado del curso
(a) El significado del curso
(II) Tendencias de desarrollo de la teoría curricular
(III) Reforma curricular y situación del currículo
II. Componentes del currículo de jardín de infancia
(a) Objetivos del currículo de jardín de infantes
(ii) Medios para implementar el currículo de jardín de infantes
(III) Evaluación del currículo de jardín de infancia
III. Ejemplos de modelos curriculares para la educación infantil
(I) El programa experimental de Piaget en educación infantil temprana
(II) Modelo de Educación de Bank Street
(III) Principios del diseño curricular en educación infantil
Capítulo seis: La enseñanza en el jardín de infancia
I. El desarrollo de la filosofía de enseñanza en el jardín de infancia
(I) Investigación en Filosofía y Educación
(II) Investigación psicológica
II. El significado básico de la enseñanza en el jardín de infancia

(I) El concepto de enseñanza en el jardín de infancia
(II) El proceso de enseñanza en el jardín de infancia
(III) Principios de enseñanza del jardín de infancia
III. Organización y evaluación de la enseñanza en el jardín de infancia
(a) Métodos de enseñanza en jardines de infancia
(II) Diseño de actividades de enseñanza para jardín de infancia
(III) Evaluación de las actividades de enseñanza en el jardín de infancia
Capítulo siete: Juegos de jardín de infancia
I. Teorías de los juegos
(I) Una perspectiva antropológica sobre los juegos
(II) La perspectiva psicológica sobre los juegos
(III) La teoría de la ecología cultural de los juegos
II. El juego y el desarrollo infantil
(a) Características de los juegos infantiles
(II) El desarrollo del juego infantil
(III) El juego y el desarrollo infantil
(iv) Tipos de juegos de jardín de infancia
III. Guía para actividades de juego en el jardín de infancia
(a) Juegos de rol
(ii) Juegos de rendimiento
(III) Juegos estructurados
(iv) Juegos con reglas
Capítulo 8 El entorno de aprendizaje en el jardín de infancia
I. Configuración del entorno de aprendizaje
(a) Consideraciones generales del entorno organizacional
(II) Planificación del entorno de aprendizaje
(III) Evaluación del entorno de aprendizaje
II. Selección de materiales didácticos
(a) Desarrollo
(ii) Autenticidad y estructura
(iii) Apertura y transformación
III. Tipos y reglas de las áreas de aprendizaje
(a) Determinar los tipos y objetivos de las áreas de aprendizaje
(ii) Organización del área de aprendizaje
(III) Configuración del material en áreas de aprendizaje (rincones)
Capítulo nueve: Maestros de jardín de infantes
I. El papel de los maestros en el desarrollo infantil
(I) El desarrollo de las personalidades de los maestros y los niños
(III) Métodos para guiar el desarrollo individual
II. Principios rectores para el discurso y la acción
(a) Disciplina y restricciones
(ii) Discurso y acciones orientadoras
III. Habilidades y aptitudes esenciales para los docentes
(a) Habilidades de observación
(ii) Habilidades de comunicación
(iii) La capacidad de organizar actividades educativas
Capítulo diez: Educación preescolar y educación psicológica
I. La propuesta de educación psicológica infantil

(I) El ideal de las disciplinas básicas
(II) El concepto de educación psicológica
(III) Educación en salud mental y educación para el desarrollo integral
II. Ideas básicas de la educación psicológica
(I) Los antecedentes de la filosofía
(II) Los fundamentos de la cultura china
(III) Enfoques para la implementación de la educación en salud mental
III. Educación psicológica positiva para el niño
(I) Las ideas de la psicología positiva
(II) La importancia positiva de la educación psicológica
(III) Educación psicológica positiva en la primera infancia
Posdata
Referencias

Página de derechos de autor

Datos de catalogación en publicación (CIP)
Educación preescolar / Gao Lan. - 2ª ed. - Guangzhou: Guangdong Higher Education Press, 2001.1 (reimpreso en 2014.9)
ISBN 978-7-5361-2452-3
I. Educación Primaria... II. Educación Superior... III. Educación Preescolar - Teoría Educativa IV. G610
Número de verificación de datos CIP de la Biblioteca Nacional de China (2000) No. 14172
Publicado y distribuido por Guangdong Higher Education Press.
Dirección: Linhe West Heng Road, distrito de Tianhe, Guangzhou
Código postal: 510076 Teléfono: (020) 87557232
Guangzhou Yisheng Impresión Co., Ltd.
850 mm × 1168 mm, 32mo, formato de 11,25 páginas, 270.000 hojas impresas, 1.000 caracteres.
Segunda edición, enero de 2001; 17.ª reimpresión, septiembre de 2014.
Precio: 18,00 yuanes

Capítulo 1 Conceptos básicos de la educación infantil moderna

Con el progreso y el desarrollo social, la importancia y el papel de la educación se han hecho cada vez más evidentes. Desde la década de 1960, debido a las necesidades prácticas del desarrollo social, la educación infantil en los países industrializados de todo el mundo ha mostrado gradualmente una tendencia común de "modernización", "cientifización", "socialización" y "humanización", conformando una poderosa tendencia global de reforma educativa. Esta tendencia cobró aún mayor fuerza e influencia a finales del siglo XX. En la última década, durante el proceso de reforma y apertura de mi país, se ha reconocido cada vez más el papel crucial de la educación en el desarrollo futuro de la nación. Tras la promulgación de la Ley de Educación Obligatoria, el Estado estableció legalmente el estatus y el papel de la educación básica, y la educación infantil, como fundamento de la educación básica, ha recibido una amplia atención. Actualmente, la investigación sobre los principios y aplicaciones de la educación infantil moderna es un tema central en la investigación académica nacional sobre educación infantil y una misión fundamental para los educadores de la primera infancia contemporáneos.

I. La educación en la primera infancia en la sociedad moderna

La educación infantil moderna parece haber comenzado simultáneamente con el siglo XX, tal como se suele decir: «El siglo XX fue el siglo de los niños». La historia no se limita a una simple coincidencia temporal; también presagia una transformación en la percepción humana: una comprensión y valoración renovadas de los niños, la infancia y la educación infantil; el reconocimiento de que los niños constituyen un grupo único, distinto de los adultos, con sus propias necesidades y potencial de desarrollo; y la necesidad de que los adultos respeten a los niños y las realidades inherentes a su desarrollo. Todo esto, sin duda, impulsó la comprensión social de la democracia, propiciando la igualdad, el respeto y la comprensión entre las personas.

Los niños pertenecen al futuro; pueden ofrecer al mundo nuevas esperanzas e infinitas posibilidades de desarrollo, impulsando a los adultos a realizar esfuerzos y búsquedas incesantes.

Repasar algunos de los acontecimientos más importantes en el campo de la educación infantil a finales del siglo XIX y principios del XX puede ofrecer algunas perspectivas. En 1899, John Dewey, el renombrado pensador educativo estadounidense, publicó "La escuela y la sociedad", defendiendo firmemente la socialización de las escuelas y la educación. Ese mismo año, la pedagoga sueca Ellen Keynes fundó la revista "Children's Century", proponiendo que el siglo XX sería el "Siglo de los Niños". En 1900, Maria Montessori, la destacada pedagoga italiana, basándose en el éxito de sus experimentos en la educación de niños con discapacidad intelectual, centró su atención en la educación e investigación de niños

neurotípicos, intentando establecer un método integral de educación infantil basado en la antropología y la psicología experimental. En 1907, fundó la "Casa de los Niños" para poner a prueba los principios de sus métodos de enseñanza, logrando resultados notables. Las ideas de estos destacados educadores de la primera infancia no solo sentaron las bases teóricas para el desarrollo de la educación infantil en el siglo XX, sino que también propiciaron una transformación significativa en la educación tradicional. Esta se centraba en los adultos, la generación mayor, los padres, los maestros y los libros de texto, mientras que la educación moderna se centra en los estudiantes, los niños y la próxima generación. Como afirmó Dewey en "Niños, currículo, escuela y sociedad": "Nuestra educación está cambiando, desplazando su centro de gravedad. Este cambio, esta revolución, es casi tan importante como el desplazamiento del centro de gravedad del universo por Copérnico, de la Tierra al Sol".

Actualmente, se cree que la importancia de la educación infantil moderna se puede englobar en dos aspectos: En primer lugar, se refiere a la educación centrada en la primera infancia en la sociedad moderna, que enfatiza las actividades libres y el juego de los niños, aboga por que vivan felices y crezcan sanos, y garantiza que los niños tengan diversas oportunidades para aprender las experiencias de vida necesarias para su crecimiento, incluyendo conceptos de vida, actitudes, habilidades y hábitos, promoviendo así el desarrollo de una personalidad positiva y habilidades sociales en los niños, y sentando una base sólida para su educación de "desarrollo a lo largo de la vida". En segundo lugar, se refiere a la "educación integral de la primera infancia" durante períodos de cambio social. La educación integral de la primera infancia se refiere al establecimiento del autoconcepto general del niño, con el objetivo de promover su madurez biológica, cognitiva, emocional y social. Este autoconcepto tiene dos

características: una es dinámica y en constante cambio, aceptando y adaptándose continuamente a nuevas actitudes, conceptos y métodos para el futuro; la otra es relativamente estable, proporcionando a los individuos estabilidad y seguridad en una sociedad cambiante. En resumen, al tiempo que fomentamos el desarrollo armónico del conocimiento, las emociones y la voluntad de los niños, nos esforzamos por equilibrar los aspectos individuales y grupales, el desarrollo intelectual y social, y el desarrollo emocional y racional. Esta educación integral exige que el Estado, la sociedad, las familias y las escuelas proporcionen a los niños un entorno educativo adecuado para su crecimiento, adaptado a las características de los niños de hoy, y que diseñen currículos y programas educativos que promuevan su desarrollo integral, permitiéndoles desarrollarse de forma feliz y saludable en dicho entorno y actividades educativas.

(I) El desarrollo y la evolución de las concepciones sobre los niños

La expresión «visión de los niños» debe ir entre comillas para resaltar su significado especial. Si bien los adultos también nos desarrollamos desde la infancia, el conocimiento y la erudición son dominio exclusivo de los adultos, distintos de los niños. Por lo tanto, la denominada «visión de los niños» implica, naturalmente, las perspectivas y opiniones de los adultos sobre los niños, o mejor dicho, de la sociedad adulta sobre el mundo en que viven. Es evidente que esto también incluye una reflexión sobre el desarrollo de la humanidad misma. En consecuencia, conlleva implicaciones filosóficas y culturales.

Los seres humanos, la sociedad humana e incluso la cultura y la civilización son productos del desarrollo y están en constante evolución. Por lo tanto, las concepciones sobre la infancia también evolucionan con el desarrollo de la sociedad y la época, y la educación infantil temprana en cada era está estrechamente relacionada con el nivel de concepción que tienen los niños en ese momento. En resumen, el desarrollo de las "concepciones sobre la infancia" como sistema de conocimiento puede dividirse, a grandes rasgos, en tres etapas.

1. Desde la antigüedad hasta antes del Renacimiento.

En cuanto a la concepción occidental de la infancia como sistema de conocimiento educativo, desde la Antigüedad hasta el Renacimiento, se caracterizó por una visión reprimida de la niñez. Especialmente como entidad social, no se valoraban ni sus derechos. En algunos escritos que abordan el desarrollo del pensamiento pedagógico durante este periodo, se menciona con frecuencia que, incluso al observar pinturas de la época, se aprecia que los niños son casi adultos en miniatura, carentes por completo

de las características propias de la infancia; es decir, se ignora la naturaleza y la existencia misma de los niños.

Sin embargo, también podemos encontrar referencias al anhelo por los niños en las obras de algunos sabios. Por ejemplo, Lao Tzu dijo en el *Tao Te Ching*: «Concentra tu energía vital y alcanza la gentileza; ¿podrás llegar a ser como un bebé?». «En un estado de total confusión, como un bebé antes de aprender a sonreír». La Biblia, que ha ejercido una profunda influencia en Occidente, también describe a los niños como símbolos de corazones puros. Así, aunque a menudo se pasa por alto a los niños en la realidad social, la «espiritualidad infantil» aún encierra un significado simbólico inmenso.

Por lo tanto, no es difícil comprender por qué el Renacimiento, que surgió con el fin de la Edad Media occidental, a pesar de sus ideas, arte y conceptos totalmente nuevos, también se autodenominó un "renacimiento". Esto no era meramente una necesidad formalista; realmente contenía sabiduría ancestral y la importancia de la infancia de la humanidad en el contexto de la historia.

2. Desde el Renacimiento hasta finales del siglo XIX.

El Renacimiento supuso un despertar general de la conciencia humana, que propició numerosos cambios en el pensamiento y las ideas, e incluso profundas transformaciones en la realidad social. Durante este periodo histórico, las nuevas concepciones sobre la infancia experimentaron un proceso fundamental, desde su conceptualización hasta los primeros intentos educativos. La esencia del Renacimiento reside en el descubrimiento de la naturaleza humana, especialmente de la sensibilidad humana. Quien haya contemplado la "Mona Lisa" de Leonardo da Vinci quedará profundamente impresionado por ella.

Así, al descubrirse o despertarse la humanidad y la sensibilidad humana, también se descubrió al "niño"

espiritual. En los círculos intelectuales de aquella época surgió una nueva visión del niño: libre, distinto de los adultos y con un potencial de desarrollo ilimitado. En el siglo XVII, el pedagogo inglés John Locke propuso la teoría de la "tabula rasa", que incluía la idea fundamental de que los niños poseen un enorme potencial de desarrollo y una gran maleabilidad. En el siglo XVIII, Jean-Jacques Rousseau, de Francia, estableció una visión "naturalista" del niño, creyendo que los niños son seres naturales con sus propias leyes inherentes de desarrollo, y que la educación debe seguir estas leyes naturales. Sin embargo, discrepó de la teoría de la "tabula rasa" de Locke. Este fue un avance significativo en la historia de la educación con respecto al concepto de niño. Las diferentes visiones de Locke y Rousseau se desarrollaron posteriormente en dos tradiciones distintas de educación infantil, que siguen influyendo en la educación infantil en todo el mundo hasta el día de hoy.

A mediados del siglo XIX, el concepto de "niño" en la educación se desarrolló aún más bajo la influencia de la Ilustración francesa y el auge del Nuevo Humanismo alemán. Friedrich Froebel, el padre del jardín de infancia, se vio profundamente influenciado por las ideas de este período. Adoptó el nuevo concepto de infancia propuesto por Rousseau y se propuso crear un paraíso para los niños que les permitiera desarrollarse libremente. En 1840, convirtió esta determinación en realidad.

3. Desde principios del siglo XX hasta la actualidad

El siglo XX fue una era de rápido progreso para la sociedad humana, y la visión sobre la infancia también experimentó un desarrollo significativo, marcado por el auge del Movimiento de la Nueva Educación a nivel mundial. Este movimiento abogó por el respeto a los niños, un enfoque centrado en ellos, e impulsó la labor creativa de combinar nuevas perspectivas sobre la infancia con prácticas educativas innovadoras. Por ejemplo, en Estados

Unidos, Dewey fue pionero de la educación centrada en el niño; en Gran Bretaña, Ellen Key lanzó el contundente lema de que el siglo XX era el siglo de los niños; en Japón, educadores como Fukuzawa Yukichi defendieron la igualdad de derechos de los niños y se opusieron a la jerarquía familiar; en mi país, desde el Movimiento del Cuatro de Mayo, el Movimiento de la Nueva Cultura también ha abogado por una nueva educación infantil, promoviendo el surgimiento de nuevas visiones sobre la infancia.

Esta etapa supuso un avance significativo en el desarrollo de las concepciones sobre la infancia, reflejado principalmente en:

(1) Perspectivas sobre la infancia e investigación científica. El desarrollo de la ciencia y la tecnología, especialmente la psicología, la fisiología y la pediatría, ha revelado continuamente las leyes y características del desarrollo físico y mental infantil, sentando así una sólida base científica para las concepciones modernas sobre la infancia. Psicólogos como Freud, Gesell y Piaget han revelado las características físicas y mentales de los niños y las leyes fundamentales de su desarrollo psicológico mediante investigaciones excepcionales. Por lo tanto, esto ha proporcionado una base científica para las perspectivas sobre la infancia en el ámbito educativo.

(2) Independencia de la infancia. La independencia de la infancia se refleja en la confirmación de su estatus y derechos, así como en la mejora gradual de su protección jurídica. La Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Sociedad de Naciones a principios del siglo XX, planteó por primera vez a nivel mundial la cuestión fundamental de la protección de los derechos de la infancia. La protección del derecho de la infancia a la educación y al desarrollo se ha convertido gradualmente en un motor para el desarrollo de la educación infantil. La visión moderna de la infancia la considera un individuo

independiente, igual a los adultos, y ha establecido la dirección básica de desarrollo de la democratización, la cientificización y la personalización en la educación infantil moderna.

(3) El establecimiento de los derechos del niño. La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989, estableció un conjunto integral de normas jurídicas internacionales para la protección de los derechos del niño. Esta convención internacional es una manifestación de la determinación de la humanidad de "dar a los niños lo más valioso" y de establecer mecanismos para su aplicación. Mi país es una de las partes contratantes de la convención, y su cumplimiento constituye un compromiso solemne del gobierno y el pueblo chinos con la comunidad internacional.

El espíritu fundamental de la Convención se basa en los siguientes cuatro principios: ① El principio de no discriminación. Independientemente de su origen cultural, social, étnico, idioma, religión o género, y de si son personas sanas o con discapacidad, todos los niños deben disfrutar de todos sus derechos sin discriminación ni abandono alguno. ② En todo lo que concierna a los niños, el interés superior del niño debe ser primordial. ③ El principio de garantizar la supervivencia, la vida y el desarrollo de los niños. La sociedad debe garantizar el derecho de los niños a la supervivencia, a una vida digna y a un desarrollo pleno. ④ El principio de respetar las opiniones y puntos de vista de los niños. Capacitar a los niños para que participen en la toma de decisiones que impactan significativamente en sus vidas. Crear más oportunidades para que los niños participen en actividades sociales y prepararlos para una adultez responsable. El espíritu de la Convención refleja la comprensión internacional más reciente de los derechos de los niños, considerándolos como sujetos que ejercen sus derechos, y

representa el nivel más alto de las perspectivas contemporáneas sobre la infancia.

El gobierno chino siempre se ha preocupado por la supervivencia, la protección y el desarrollo de la infancia, y se ha comprometido a legalizar y estandarizar la protección de sus derechos. En función de las condiciones nacionales de China, ha formulado una serie de leyes, entre ellas la Ley de Protección de Menores y la Ley de Salud Materno-Infantil, con la Constitución de la República Popular China como eje central, así como numerosos reglamentos y medidas políticas correspondientes, conformando un sistema jurídico relativamente completo para la protección de los derechos de la infancia. En particular, la Ley de Educación de la República Popular China, aprobada por la Tercera Sesión de la Octava Asamblea Popular Nacional el 18 de marzo de 1995, y el Reglamento sobre el Trabajo en Jardines de Infancia, que entró en vigor oficialmente en junio de 1996, han proporcionado una base jurídica más completa y específica para la protección del derecho de la infancia a la educación en nuestro país.

(II) Educación y desarrollo infantil

Aquí nos centraremos en presentar investigaciones y teorías relacionadas con la "educación infantil" y el "desarrollo infantil". De hecho, estas investigaciones y teorías sobre la "educación infantil" y el "desarrollo infantil" constituyen una manifestación concreta de las ideas y conceptos modernos sobre la educación infantil temprana, así como de la visión social actual de la infancia.

1. Comprensión de la educación y el desarrollo

La educación y el desarrollo siempre han encarnado ideales propios de la humanidad. Podemos comprender y experimentar esto directamente a través de las tradiciones culturales de China. El *Guoyu* (Discursos de los Estados) afirma: "La enseñanza es la aplicación de la cultura". Aquí, "cultura" abarca claramente la difusión de la civilización y la cultura, conteniendo el profundo significado de "educación". El *Liji* (Libro de los Ritos) afirma: "La enseñanza consiste en promover el bien y corregir los errores". El *Liji* también afirma: "La enseñanza consiste en comprender las necesidades del pueblo". Estas afirmaciones enfatizan aún más la importancia práctica y el papel de la educación y la guía moral.

La educación conlleva la responsabilidad de transmitir la llama de la civilización y la cultura, y encarna la importancia de promover el desarrollo integral de quienes la reciben. Como se afirma en el *Chunqiu Fanlu*, "La esencia es el fundamento de la educación y la gobernanza". El *Liji Jingjie* utiliza la poesía, la historia, la música, el *Ijing* y los *Anales de Primavera y Otoño* para explicar las "Cinco Enseñanzas", revelando los conceptos fundamentales de la educación y el desarrollo integral que contienen. Cuando el antiguo emperador Shun gobernaba el mundo, ordenó a Houji que sembrara los granos a tiempo y nombró a Qi ministro de Educación para supervisar las

Cinco Enseñanzas, amonestándolo con estas palabras: "Qi, el pueblo no es cercano ni respeta el rango. Como ministro de Educación, debes difundir respetuosamente las Cinco Enseñanzas y ser indulgente" (*Shangshu*, "Shun Dian II"). Al mismo tiempo, Shun designó a Kui para supervisar la música, pero el emperador Shun no solo le permitió organizar y gestionar la música y la danza por su cuenta, sino que deseaba que la utilizara para lograr el desarrollo a través de la educación. Esto es lo que se registra en el capítulo "Shun Dian" del Libro de los Documentos: El emperador Shun le dijo a Kui: "Kui, te nombro a cargo de la música y de la enseñanza de los jóvenes príncipes. Sé íntegro pero amable, magnánimo pero respetuoso, firme pero no cruel, sencillo pero no arrogante. La poesía expresa la voluntad y las canciones prolongan las palabras". La esencia de estar a cargo de la música y la poesía reside en educar y cultivar el carácter; ser íntegro y franco pero amable y refinado, de mente abierta pero solemne y respetuoso, íntegro y valiente sin intimidar a los débiles, sencillo y claro sin ser presuntuoso... Esto ya esboza una imagen ideal del desarrollo del carácter y también contiene un estándar práctico para la educación.

Más tarde, durante el reinado del emperador Yu, Gao Yao, quien había colaborado en el gobierno, expresó la relación entre "educación" y "desarrollo" propuesta por el emperador Shun como las "Nueve Virtudes": "Generosos pero dignos, amables pero firmes, dispuestos pero respetuosos, ordenados pero reverentes, turbulentos pero resueltos, directos pero gentiles, sencillos pero incorruptibles, fuertes pero moderados, poderosos pero justos; manifestando sus virtudes constantes, verdaderamente auspiciosos" (Shangshu, Yushu, Gao Yao Mo). Estas "Nueve Virtudes" son, en efecto, nueve rasgos de carácter para el desarrollo humano, que abarcan el contenido práctico de "educación" y "desarrollo". Las mismas proposiciones e ideas también se reflejan en el

capítulo Hong Fan del Shangshu, que originalmente significaba "grandes normas". Según la leyenda, el "Luo Shu" (洛书) es el "Hetu Luoshu" (河图洛书), que Ji Zi, tío del rey Zhou de Yin, presentó al rey Wu de Zhou tras numerosas peripecias. El concepto de los "Cinco Elementos" (五行) se propone explícitamente en el *Shangshu* (Libro de los Documentos), concretamente en el capítulo "Hong Fan" (洪范). Estos cinco elementos —agua, fuego, madera, metal y tierra— se consideran los cinco elementos materiales básicos y las leyes fundamentales que rigen el desarrollo y el funcionamiento del universo. Basándose en el concepto y las leyes de los Cinco Elementos, el *Hong Fan* también propone cinco "Cinco Cualidades" (五事) correspondientes —apariencia, habla, vista, oído y pensamiento— como cinco cualidades psicológicas básicas, que sirven como normas fundamentales para los asuntos humanos, la psicología y el comportamiento. El *Shangshu* afirma: «La apariencia es respetuosa, el habla es obediente, la vista es clara, el oído es perspicaz y el pensamiento es sabio; el respeto conduce a la solemnidad, la obediencia a la diligencia, la claridad a la sabiduría, el discernimiento a la estrategia y la sabiduría a la sabiduría» (*Shangshu*, *Yu Shu*, *Hong Fan*). El comentario del *Kong Chuan* (孔传) señala: «Cuando estas cinco cualidades están en el cuerpo de uno, uno debe usarlas con reverencia para alcanzar la bondad». El comentario de Sun Xingyan añade: «Las palabras y las enseñanzas utilizan estas cinco cualidades para alinearse con los Cinco Elementos». En los cielos hay cinco elementos, y en el hombre hay cinco asuntos; al combinar los cinco asuntos con los cinco elementos y aplicar la educación, podemos lograr la armonía entre el cielo y el hombre, que es la esencia de la defensa de la cultura china de «la unidad del cielo y el hombre».

Al considerar la relación entre "educación" y "desarrollo", los teóricos educativos occidentales suelen

fijar como meta del desarrollo estudiantil la "autorrealización", tanto los primeros educadores que abogaban por el pragmatismo, como James y Dewey, como los educadores contemporáneos posteriores influenciados por el pensamiento educativo humanista. Sin embargo, a medida que esta idea de "autorrealización" se va definiendo con mayor claridad, se asemeja cada vez más a las antiguas concepciones chinas de educación y desarrollo. Por ejemplo, en las teorías educativas y psicológicas contemporáneas, la "autorrealización" se expresa como el "proceso de individuación". Este concepto proviene originalmente de un término fundamental de la psicología analítica junguiana. Cuando Jung utilizó este término por primera vez, prácticamente empleaba un lenguaje occidental para describir el ideal oriental de "armonía entre el hombre y la naturaleza".

2. La perspectiva del desarrollo a lo largo de todo el ciclo de vida.

En la década de 1970, con la introducción de la teoría del "desarrollo integral" y su impacto, el desarrollo infantil adquirió mayor significado y comenzó a tener una amplia influencia en todas las teorías e investigaciones educativas y psicológicas. Esta visión integral del desarrollo psicológico contiene cuatro proposiciones básicas: (1) El desarrollo humano es un proceso de desarrollo integral; (2) El desarrollo humano es multifacético; (3) El desarrollo humano es multidireccional; y (4) El desarrollo humano está determinado por una serie de factores.

Estas cuatro proposiciones representan la perspectiva básica del "desarrollo a lo largo de la vida". La afirmación de que "el desarrollo humano es un proceso que abarca todo el ciclo vital" implica que el desarrollo y los cambios psicológicos de una persona ya no se limitan a un período específico, sino que se consideran parte integral del proceso vital, desde el nacimiento hasta la muerte. El desarrollo y los cambios humanos pueden ocurrir en

cualquier etapa de la vida. Claramente, esta proposición desafía los conceptos tradicionales, obligando a reexaminar y repensar las ideas de Freud e incluso de Piaget sobre el desarrollo. Incorpora las etapas de la mediana edad y la vejez, previamente ignoradas, a su ámbito de investigación, considerándolas una parte indispensable e inseparable del desarrollo humano. En cuanto al segundo y tercer punto, "el desarrollo humano es multifacético y multidireccional", su significado básico es que los factores sociales, psicológicos y biológicos se consideran el trasfondo necesario para el desarrollo humano. Dentro de este trasfondo, el desarrollo y el cambio humanos pueden ocurrir a diferentes ritmos y a través de diferentes canales. En un individuo, algunos aspectos del desarrollo pueden manifestarse como una progresión lineal ascendente; sin embargo, otros pueden manifestarse como una curva fluctuante. Algunos atributos y cualidades humanas permanecen inalterables a lo largo de la vida, mientras que otros comienzan a cambiar al adquirirlos. Por ejemplo, en términos de inteligencia humana, generalmente se puede dividir en "inteligencia fluida" e "inteligencia cristalizada". La primera incluye habilidades como la memoria y el razonamiento, mientras que la segunda se refiere principalmente al lenguaje, las destrezas, etc. Así, el desarrollo de la inteligencia se manifiesta como "multicapa". A lo largo de la vida de una persona, la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada exhiben diferentes patrones de desarrollo y cambio, lo que demuestra la naturaleza "multidireccional" del desarrollo. La inteligencia fluida generalmente aumenta con el crecimiento y disminuye con la edad; sin embargo, la inteligencia cristalizada continúa desarrollándose en diversos grados incluso en la vejez. En cuarto lugar, "el desarrollo humano está determinado por multitud de factores". Los cambios en el comportamiento humano reflejan la interacción de diversos factores sociales,

psicológicos y biológicos a lo largo de la vida de una persona; por lo tanto, el desarrollo, el crecimiento y el envejecimiento no son meramente fenómenos biológicos. La interacción de estos factores produce diversos cambios en el desarrollo humano; es decir, los cambios en el desarrollo humano pueden deberse a muchas razones diferentes, e incluso un mismo cambio puede tener distintos orígenes en diferentes edades.

Toda teoría exitosa contiene inherentemente un método capaz de inspirar a las generaciones futuras. Ofrece una nueva perspectiva y punto de vista, con un profundo significado metodológico. La premisa teórica de la investigación del "ciclo de vida completo", es decir, su enfoque fundamental, ya se enmarca dentro de la metodología.

En primer lugar, la «perspectiva de proceso» dentro de la «visión del ciclo vital» —es decir, considerar el desarrollo humano como un proceso que abarca toda la vida— refleja el significado fundamental del término «ciclo vital». El ciclo vital completo se convierte así en una coordenada esencial en la investigación psicológica. Considerar el desarrollo humano como un proceso continuo, desde el nacimiento hasta la muerte, amplía el alcance de la investigación y la perspectiva del investigador. La investigación tradicional en psicología del desarrollo se centra únicamente en la infancia y la adolescencia, sugiriendo aparentemente que la personalidad, la inteligencia y los patrones de comportamiento están determinados en gran medida por las experiencias de la primera infancia. Sin embargo, la perspectiva de proceso del estudio del ciclo vital señala claramente que la adultez, la mediana edad y la vejez siguen teniendo un significado y un papel importantes en el desarrollo humano; el desarrollo es un proceso continuo que se extiende a lo largo de la vida. El matrimonio, la paternidad, los cambios en las capacidades físicas e

intelectuales, el éxito o el fracaso en el trabajo, la jubilación e incluso enfrentarse a la muerte... estos acontecimientos que ocurren después de la adultez influyen profundamente en la personalidad, el carácter e incluso el desarrollo físico e intelectual de una persona, pudiendo influir o ajustar su ritmo y dirección de desarrollo. La perspectiva procesual del estudio del ciclo vital contribuye enormemente a nuestra comprensión del desarrollo y el comportamiento humanos.

En segundo lugar, la «perspectiva de la vida entera» abarca una «perspectiva ecológica», considerando el desarrollo humano como un proceso continuo a lo largo de la vida, lo que implica una visión holística con un significado ecológico implícito. La ecología proporciona un análisis integral y holístico de los organismos y su entorno, diseccionando la interdependencia de diversos factores dentro del entorno ecológico. La investigación de la vida entera, por otro lado, toma como contexto todo el proceso vital, analizando cada etapa del desarrollo humano dentro de este marco general, enfatizando las relaciones e interdependencia entre las etapas y, por lo tanto, resaltando la importancia de cada una. Además, considerar el desarrollo humano como un proceso complejo y multifacético, determinado por múltiples factores, también refleja un significado ecológico. Estas son dimensiones de la investigación de la vida entera, o lo que podría denominarse la dimensión horizontal. La perspectiva ecológica en la investigación de la vida entera impregna y abarca no solo todo el proceso vital, sino también las dimensiones horizontales, complejas, multidireccionales y multifactoriales. Enriquece y amplía los principios holísticos de la investigación psicológica contemporánea, impulsando en particular el proceso de investigación de la psicología del desarrollo, ampliando su alcance y reflejando una orientación ecológica en la investigación de las ciencias sociales.

Además, la «perspectiva de la vida entera» abarca una visión científica integradora. Si bien nuestro análisis de las premisas teóricas de la investigación de la vida entera, especialmente sus perspectivas de proceso y ecológicas sobre la importancia metodológica, ya ha abordado su visión científica en diversos grados, aquí simplemente utilizamos esta discusión para resaltar su importancia. Hasta la fecha, las siguientes perspectivas científicas han tenido un impacto significativo en la psicología: la teoría de los rasgos, la teoría de la interacción, la teoría organicista y el interaccionismo holístico. La teoría de los rasgos estudia la importancia de los atributos individuales en los procesos psicológicos, haciendo hincapié en la herencia y los factores internos; la psicología del instinto es representativa de este enfoque. La teoría de la interacción se centra más en el entorno y su influencia en los individuos; la psicología conductista es representativa de este enfoque. La teoría organicista considera que los factores internos y externos son igualmente importantes, viéndolos como parte de un todo o sistema; la psicología Gestalt tradicional es representativa de este enfoque. El interaccionismo holístico es un desarrollo de la teoría organicista y una síntesis de las tres anteriores. Esta perspectiva considera a los seres humanos, el medio ambiente y cualquier factor que influya en la psicología y el comportamiento humanos como un todo dinámico e inseparable, enfatizando la importancia de las diversas estructuras relacionales dentro de este todo, al tiempo que considera al investigador dentro del contexto general del individuo estudiado. En cierta medida, tanto la teoría del desarrollo de Vygotsky como la teoría del espacio vital de Lewin expresan ideas de interaccionismo holístico, y el estudio del ciclo vital completo se guía por esta idea y perspectiva científica. Este es, además, un tema que está atrayendo una amplia atención y que tiene un gran potencial.

3. La educación y la naturaleza de los niños

La educación debe estar en consonancia con la naturaleza de los niños, y una educación que se ajuste a dicha naturaleza también debe permitirles experimentar alegría y crecer felices. La inocencia y la ingenuidad son características propias de los niños; por lo tanto, una educación infantil positiva debe permitirles crecer felices dentro de esa inocencia e ingenuidad.

Maria Montessori definió la educación infantil como aquella que se alinea con las inclinaciones naturales de los niños. Cuando tenía poco más de veinte años, se encontró con un niño de unos tres años en un parque. Por la expresión absorta del niño mientras jugaba, percibió la existencia y el poder mágico de los instintos naturales de la infancia. «Esta escena fue como un rayo para Montessori; en ese instante, comprendió la naturaleza de los niños». Montessori describió posteriormente esta experiencia en sus escritos y conferencias: «Quizás les resulte algo curioso. Pero no sé por qué, desde el momento en que vi el brillo en el rostro de ese niño, sentí en silencio que una importante misión se cernía sobre mí». [1] Así, a través de un encuentro fortuito mientras paseaba por el parque, mediante una extraordinaria observación de lo cotidiano, Montessori llegó a comprender la disposición natural de los niños ante estos sucesos mundanos de la vida. Descubrió una verdad impactante en los niños y experimentó el infinito potencial de los seres humanos. Esta disposición pura, inocente y natural de los niños brilló con intensidad en la mente de Montessori como una estrella que surge en la oscuridad. Montessori registró esta comprensión en su diario: «He descubierto una ley en el corazón de los niños, y esta ley es la clave para comprender los problemas educativos. Es decir, la inteligencia, las emociones, la sociabilidad, el sentido del orden, el sentido de la seguridad, etc., de los niños tienen su origen en una fuente misteriosa». En opinión de Montessori, solo siguiendo la

naturaleza de los niños y comprendiendo profundamente la naturaleza de la vida humana se puede realizar el verdadero valor de la educación, para que la vida humana pueda «florecer con mayor plenitud». Por lo tanto, la comprensión de la naturaleza de los niños es el fundamento esencial de Montessori y de todas las demás ideas y teorías destacadas de la educación infantil.

Podemos comprender la relación entre la educación y la naturaleza infantil no solo a través de los escritos de los académicos, sino también mediante experiencias de la vida real que nos permiten entender y sentir la naturaleza innata de los niños y sus verdaderas necesidades. Como han descrito muchos poetas, los ojos más brillantes y claros del mundo pertenecen a los niños; el mismo entorno y la misma realidad les revelan alegrías y placeres que los adultos no pueden percibir. Esta es la curiosidad y la inocencia de los niños. Por lo tanto, nuestra educación, especialmente la educación infantil, debe preservar esa mirada transparente y esa mente brillante de los niños.

Notas

[1]. Gao Lan y Shen Heyong, Método de enseñanza Montessori, China Peace Press, 1996, pp. 14-15.

(III) Los niños y la filosofía de los niños

La filosofía infantil no solo se relaciona con los niños en la realidad, sino también con la infancia humana y la sabiduría ancestral propia de esa niñez. Por lo tanto, incluso en las palabras ingenuas e inocentes de los niños, se puede percibir un profundo significado filosófico. Así, el dicho de los antiguos sabios de que "los niños son los maestros de los adultos" es sin duda cierto. Los poemas épicos de Homero, la Esfinge y los filósofos del Período de Primavera y Otoño en China, todos ellos símbolos de la inocencia infantil humana, son auténticas fuentes de filosofía.

1. Los niños y los orígenes del pensamiento filosófico

La filosofía nace de la curiosidad. Muchos filósofos coinciden en esta opinión, y los niños rebosan curiosidad, siempre con los ojos bien abiertos y una curiosidad innata. Por lo tanto, parece que los niños tienen una conexión natural con el origen de este pensamiento filosófico.

Muchas personas se fijan en el talento artístico de los niños en la música, la pintura y otras áreas, pero no reconocen su genialidad filosófica. A ojos del público general, los niños son, al fin y al cabo, niños, inmaduros, y deben obedecer a los adultos. La mayoría de los padres rara vez se plantean aprender algo de sus hijos, y mucho menos filosofía. De hecho, los niños poseen una sabiduría infantil y pensamientos únicos. Las interminables preguntas de los niños sobre el porqué de las cosas son un reto al que se enfrenta todo padre. Si le dices a tu hijo que tu hija nació de tu madre, tu madre de tu abuela y tu abuela de... entonces te preguntará sin rodeos quién fue la primera persona. El filósofo Karl Jaspers, en su libro *El camino de la sabiduría*, cita un ejemplo similar: un niño que escucha una historia sobre la creación del mundo, al oír "En el principio, Dios creó el cielo y la tierra...",

pregunta inmediatamente: "¿Y qué había antes?". Jaspers afirma que este niño comprende claramente que las preguntas son infinitas y que las respuestas definitivas son imposibles. Este filósofo existencialista creía que los niños son capaces de pensar filosóficamente.

En el folclore chino, existe la creencia arraigada de que los niños de tres años dicen la verdad y que sus palabras poseen un poder trascendental, capaz de presagiar y predecir el futuro. Si bien nadie lo ha verificado empírica ni científicamente, muchos lo creen, convirtiéndolo en un teorema empírico. De hecho, si se sigue esta línea de pensamiento, se descubrirá fácilmente la sabiduría y la filosofía de los niños. Los pequeños poseen ciertos talentos que podrían perder en la edad adulta. Su singular franqueza y sencillez permiten que sus mentes inocentes reflejen verdades naturales, encierrando una sabiduría filosófica que los adultos deben considerar y abordar con seriedad.

El camino de la sabiduría de Karl Jaspers refleja precisamente esta «filosofía infantil». Jean Piaget, psicólogo infantil y pedagogo, también investigó y argumentó sobre este tema. Muchos filósofos comparten ideas similares, como la serie de obras de Walter Lippmann y las perspicaces descripciones de Matthews. Cuando psicoanalistas como Jung desarrollaron su pensamiento filosófico en torno al concepto del «niño interior», este también contenía la importancia de la «filosofía infantil».

Por lo tanto, se propone el concepto de filosofía infantil para enfatizar que no solo estamos aquí para educar a los niños, sino también para aprender de ellos; más importante aún, nuestra educación debe desarrollar plenamente la naturaleza y el potencial de los niños, o dicho de otro modo, permitir que la naturaleza y el potencial de los niños se desarrollen plenamente en nuestro proceso educativo.

2. Filosofía de la infancia y la inocencia de los niños

La infancia es un sueño, y los niños viven en un mundo de sueños. El poeta Tagore, con su bella prosa, narró una conversación entre dos niños:

"Cuando la luna llena se cierne sobre Kathana al anochecer, ¿alguien puede atraparla?", le preguntó el hermano menor al mayor.

El hermano mayor se rió y dijo: "De verdad que eres el niño más tonto que he conocido. La luna está tan lejos de nosotros, ¿quién puede atraparla?".

El hermano menor dijo: "¡Hermano, qué tontería dices! Cuando mamá mira por la ventana y sonríe mientras nos ve jugar, ¿cómo puedes decir que está lejos?"

El hermano mayor seguía diciendo: "¡Niño tonto! ¿Pero dónde vas a encontrar una red que pueda atrapar la luna?"

El hermano menor respondió sin dudarlo: "Por supuesto que puedes usar las dos manos para atraparlo".

Pero el hermano mayor seguía riendo y dijo: "¡Eres el niño más tonto que he conocido! Si la luna estuviera más cerca, sabrías lo grande que es".

Pero el hermano menor dijo: "¡Hermano, lo que enseñas en la escuela es realmente inútil! Cuando mamá se inclina para besarme, ¿acaso su cara también se ve grande?"

El hermano mayor dijo con impotencia: "Tú, tú eres un niño tan tonto".

En realidad, casi todos los niños son tan "ingenuos" como el niño de este poema, poseedores de la inocencia única de la infancia. Los niños pueden llenar la vida con su vitalidad singular a través de su imaginación. Por ejemplo, al ver un plato redondo, podrían usarlo como volante de un coche y ponerse a conducir de verdad; un bolígrafo puede usarse para escribir, como pistola o incluso como cohete; así, una taza de té puede convertirse en un tanque o un barco; y al colocar los bancos se puede crear un tren. Para los adultos, esto es un juego infantil; pero para los niños, es la vida real y vibrante.

Un padre contó una anécdota sobre él y su hijo. Un día, al llegar a casa después del trabajo, vio a su hijo jugando con un tren, colocando taburetes en el suelo. El padre sonrió con complicidad y se acercó para besar a su hijo mientras jugaba... pero el niño le dijo con preocupación: «Papá, no beses la locomotora, o los vagones no se lo creerán...».

Así pues, ¡miren la inocencia de este niño, miren su imaginación y su capacidad de representación! Cuando Schopenhauer escribió *El mundo como voluntad y representación*, también expresaba una especie de "filosofía infantil". Conocemos a un niño que, en un pequeño puente en el campo, se afana en colocar con esmero piedrecitas del río sobre la barandilla. ¿Qué hace? Ha contemplado el maravilloso resplandor del atardecer, como una pintura de incomparable belleza, quizás con muchos duendes danzando en ella. Piensa que las piedras del río también deben amar este hermoso paisaje tanto como él, así que las coloca una a una sobre la barandilla para que puedan ver con mayor claridad y disfrutar de la vista con él. En el corazoncito de este niño, las piedras también anhelan ver el hermoso cielo. Un poema describe a los niños así: "Las estrellas le hablan, el cielo se inclina ante él, deleitándolo con sus nubes y arcoíris". Los niños pueden comunicarse con el mundo a su manera, con sus corazones espiritualmente ricos.

3. Filosofía de los niños y espiritualidad de los niños

El encanto de la filosofía infantil reside en la singular espiritualidad inherente a los niños. El mundo de un niño es, en esencia, un mundo lleno de espiritualidad. Qué bellamente lo expresa este poema: «Las estrellas le hablan, y el cielo se inclina ante él». Los niños están intrínsecamente llenos de espiritualidad; observemos la concentración en sus rostros cuando juegan, observemos sus expresiones inocentes y despreocupadas cuando son felices. Los antiguos sabios siempre tuvieron razón: los

niños pueden ser maestros de los adultos. Por lo tanto, lo que expresa este dicho es que podemos comprender el significado de la espiritualidad a través de los niños.

Cualquier padre puede percibir esta espiritualidad en los ojos de su hijo, incluso en un recién nacido que apenas abre los ojos; cualquier maestro de educación infantil también puede descubrirla en los niños, especialmente en los más pequeños, durante las clases y las actividades. La implicación de Montessori en la educación infantil surgió de un encuentro fortuito pero inevitable con la espiritualidad infantil: descubrió un poder espiritual en la mirada de un niño. Ella misma afirmó: «Al ver el resplandor espiritual que emanaba del rostro de ese niño, sentí en silencio que una importante misión se cernía sobre mí». Por lo tanto, Montessori eligió la educación infantil como su vocación; en consecuencia, entendía su trabajo en este campo como la educación que cultiva la espiritualidad de los niños.

Hay una historia real. Un niño de unos tres años recibió una pequeña colcha cosida por su madre, como preparación para su ingreso a la guardería. Observaba atentamente mientras su madre cosía la colcha, aparentemente absorto en sus pensamientos. Un mes o dos después, cuando su madre la deshizo para lavarla, descubrió muchos trozos de galletas y migas de golosinas dentro. Resultó que al pequeño le gustaba mucho, incluso le encantaba, su colcha. La "cuidaba", pensaba en ella e incluso a menudo le daba de comer sus comidas favoritas, temiendo que pasara hambre. A los adultos les puede parecer increíble, pero concuerda con la lógica del mundo interior de un niño. Existe un concepto filosófico llamado "animismo", que postula que todo en el mundo posee alma y espíritu. Los niños son animistas; su mundo interior es un mundo lleno de espiritualidad: todo tiene alma, todo tiene vida, todo está vivo, tiene sentimientos, tiene pensamientos, igual que ellos.

La espiritualidad infantil también abarca la naturaleza humana; dentro de esta naturaleza reside la esencia de la educación, que pedagogos como Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Montessori enfatizaron constantemente. Como afirmó Montessori: «La verdadera educación infantil debe centrarse en la actividad, observando, estimulando y desarrollando la naturaleza de los niños; este es el significado fundamental de la educación».

La espiritualidad infantil puede manifestarse como una vida espiritual. Un filósofo moderno afirmó que un verdadero chino posee el corazón de un niño y la sabiduría de un adulto, viviendo una vida espiritual. Esto implica que los adultos también deberíamos conservar una espiritualidad infantil. De hecho, esto también se aplica a la educación infantil: ¿podemos cultivar eficazmente la espiritualidad de los niños en nuestra enseñanza?

Todos conocemos la educación racional y la importancia de las emociones, pero no comprendemos del todo el significado de la espiritualidad. Prestamos mucha atención al desarrollo de la inteligencia infantil y al funcionamiento de su cerebro y cognición, pero no comprendemos plenamente las necesidades emocionales de los niños, ni les ayudamos con sinceridad a satisfacer sus necesidades naturales y espirituales. Tampoco podemos afirmar con certeza que la espiritualidad infantil se haya desarrollado y cultivado en nuestro proceso educativo.

Por lo tanto, la espiritualidad infantil es un tema eterno; pero también un problema real para quienes se dedican a la educación infantil. Comprender la espiritualidad de los niños es un requisito indispensable para comprenderlos verdaderamente; cómo desarrollarla, o mejor dicho, cómo preservarla, es una cuestión que merece nuestra seria reflexión y un esfuerzo constante.

II. Historia del desarrollo de las instituciones de educación preescolar

El desarrollo de toda teoría educativa está estrechamente ligado al desarrollo de prácticas educativas específicas. En este artículo, ofrecemos un breve panorama de la historia de las guarderías, centros de día y jardines de infancia en los siglos XIX y XX para profundizar nuestra comprensión de los programas contemporáneos de educación infantil. La estructura y organización de los programas educativos más populares actualmente reflejan tanto la influencia de la historia como las perspectivas y teorías modernas. Comprender las instituciones preescolares nos permite entender mejor el desarrollo teórico de la educación infantil.

(I) Historia de las instituciones de educación preescolar

1. Guardería

Las hermanas Macmillan (Racheland y Margaret Macmillan) fundaron la primera guardería infantil en Inglaterra en 1911. Anteriormente, habían trabajado en una clínica de salud en un barrio pobre de Londres, previniendo y tratando las enfermedades físicas y mentales más comunes y perjudiciales entre los niños de la zona. Su labor se basaba en las ideas y teorías del pedagogo francés Edward Seguin, pionero de un método de enseñanza centrado en el desarrollo de la percepción sensorial. Las hermanas Macmillan creían que la guardería era un lugar para el desarrollo integral de los niños. Su programa educativo no solo buscaba enseñarles lenguaje, colores, formas, lectura, escritura, aritmética y ciencias mediante actividades, sino también el autocuidado y las tareas domésticas cotidianas.

Grace Owens, contemporánea de las hermanas Macmillan, también dirigió una guardería en el Reino Unido. Creía que los niños de tres o cuatro años debían tener tiempo ininterrumpido (una o dos horas lectivas) para jugar o participar en actividades no estructuradas como arte, carpintería, juegos con agua y arena. Sostenía que esto era lo que más necesitaban los niños, mientras que la lectura, la escritura y la aritmética no debían formar parte del programa educativo.

Mientras las hermanas Macmillan y Owens fundaban guarderías en Inglaterra, Montessori también trabajaba con niños con discapacidad intelectual en Italia. Montessori también se vio influenciada por las teorías de Segan. Tras trabajar con niños con discapacidad intelectual durante un tiempo, centró su atención en la educación de niños sin discapacidad en los barrios marginales de Roma. Creía

firmemente que la mejor manera de que los niños aprendieran era a través de la actividad y la experiencia práctica, mucho más eficaz que simplemente sentarse y escuchar. Montessori diseñó un conjunto completo de materiales didácticos que los niños manipulaban según reglas específicas, progresando de lo simple a lo complejo, sin necesidad de la guía obligatoria de un maestro. Montessori hizo hincapié en el desarrollo de los sentidos y la inteligencia de los niños, así como en el cultivo de buenos hábitos de trabajo.

En la década de 1920, Susan Isaacs fundó una pequeña guardería en Londres para niños de familias adineradas, donde implementó un programa educativo basado en un centro de actividades. Mediante la observación y el registro exhaustivos de los niños, Isaacs estudió su desarrollo social, emocional e intelectual, utilizando las perspectivas freudiana y piagetiana para explicar sus observaciones. Su objetivo era el desarrollo integral de los niños en todos los aspectos. Isaacs les proporcionaba una amplia variedad de materiales manipulables, animándolos a aprender a utilizarlos a través del juego.

Las filosofías educativas de Macmillan y otros autores fueron ampliamente adoptadas en Europa e influyeron también en la educación infantil en Estados Unidos. En 1920, algunos maestros europeos presentaron e introdujeron el modelo británico de educación infantil en ciudades importantes como Nueva York, Boston y Detroit. Los informes de Isaac sobre el aprendizaje y el desarrollo social de los niños influyeron en la percepción estadounidense de las guarderías. Su aplicación flexible de las teorías freudianas y piagetianas marcó el comienzo de una nueva era en la educación infantil estadounidense.

En 1913, Caroline Pratt fundó la primera escuela infantil de Estados Unidos, posteriormente rebautizada como City and Country School, y dirigida por Harriet Gohnson. Esta escuela sirvió como laboratorio educativo

para la Oficina de Experimentación Educativa y fue la precursora de la actual Bank Street School of Education en Nueva York. En 1920, Jane Adams fundó una guardería en Chicago, matriculando a los hijos de la numerosa población inmigrante de la zona. Esta guardería estaba destinada a que los estudiantes del Instituto Nacional de Educación realizaran prácticas docentes experimentales. Aunque en la década de 1920 había poco interés en la educación infantil, dos guarderías seguían estando vinculadas a escuelas públicas en el área de Chicago. En 1922, la Merritt Palmer Home Economics School, más tarde Merritt Palmer College, abrió una guardería en Detroit. Esta guardería experimental se creó para proporcionar prácticas de campo en desarrollo infantil a niñas de universidades de todo el país.

Un estudio de 1931 indicó que, debido al auge del movimiento de educación infantil, más de la mitad de las primeras guarderías estaban adscritas a colegios y universidades. Algunas de estas guarderías eran financiadas por fundaciones, otras eran de propiedad privada y dos quintas partes estaban gestionadas por agencias de bienestar infantil.

En octubre de 1933, durante la crisis económica, la Administración Federal de Ayuda de Emergencia aprobó la creación de guarderías para brindar oportunidades de empleo a los desempleados. Para 1938, estas guarderías habían proporcionado buena atención y educación a 200 000 niños de escasos recursos. Este programa continuó hasta 1942, con aproximadamente 37 000 niños asistiendo a estas guarderías anualmente. Las guarderías eran gratuitas y ofrecían comidas nutricionalmente equilibradas, áreas de descanso y excelente atención física, médica y sanitaria, junto con programas educativos adecuados a la edad. Tras el estallido de la Segunda Guerra Mundial, el gobierno federal promulgó la Ley de Facilitación Comunitaria, comúnmente conocida como la Ley Longham.

Esta ley asignó fondos para el cuidado de los niños cuyas madres trabajaban en fábricas militares. Algunas de estas guarderías eran administradas por unidades industriales, mientras que otras eran administradas por organizaciones comunitarias. La guardería en el astillero Kaiser en Portland, Oregón, fue uno de los ejemplos más famosos de este tipo de guardería. En el punto álgido de la guerra, hasta 500 niños eran enviados diariamente a las guarderías, con personal que trabajaba seis días a la semana y un programa de atención las 24 horas. Ambos centros proporcionaban comidas nutritivas y una excelente atención médica. Se atendía a niños desde bebés hasta niños en edad escolar.

En la década de 1950, el número de guarderías en Estados Unidos aumentó significativamente, principalmente debido a la creciente participación de los padres. Este modelo colaborativo implicaba que los padres actuaran como auxiliares docentes, aportando un maestro capacitado, así como el espacio, el equipo y los materiales. Otra característica era que estas guarderías solían ser fundadas por los propios padres, lo que ponía de relieve su papel en el proceso educativo.

A finales de la década de 1950 y principios de la de 1960, debido al éxito de la Unión Soviética en la tecnología espacial, los estadounidenses comenzaron a reflexionar sobre su propio sistema educativo. Descubrieron que su generación de jóvenes no podía seguir el ritmo de los rápidos avances científicos y tecnológicos, y este retraso con respecto a otros países les causaba gran inquietud. Como resultado, la investigación científica sobre el crecimiento y desarrollo infantil se desarrolló rápidamente en las décadas de 1950 y 1960. Se ha demostrado repetidamente que la educación en la primera infancia tiene un impacto significativo en el rendimiento académico posterior.

El Programa Head Start fue un programa de educación compensatoria financiado por el gobierno federal que comenzó en el verano de 1965, principalmente para el cuidado de niños de 4 a 5 años de familias de bajos ingresos. Las estadísticas muestran que 11 000 centros de cuidado infantil inscribieron a 561 000 niños ese verano. El Programa Head Start surgió de las disposiciones de la Ley de Oportunidades Económicas de 1964, que exigía abordar la pobreza mediante programas comunitarios. El Programa Head Start comprendía cinco componentes: (1) servicios de atención médica y dental para niños; (2) servicios sociales y educación familiar; (3) el uso de voluntarios; (4) servicios para el desarrollo psicológico de los niños; y (5) preparación para la escuela.

2. Centro de cuidado infantil

A nivel mundial, las guarderías se establecieron inicialmente en las principales ciudades gracias a reformadores sociales y organizaciones benéficas, con el fin de cuidar a los bebés cuyas madres trabajaban. El surgimiento de las guarderías estuvo influenciado principalmente por dos factores: (1) la Revolución Industrial brindó a las madres la oportunidad de salir del hogar y ganarse la vida; y (2) se observó que la tasa de mortalidad infantil era mayor entre las madres trabajadoras que entre las que no trabajaban. Estos factores impulsaron la necesidad de abordar el tema de las guarderías infantiles para garantizar el desarrollo saludable de los bebés.

En 1844, se inauguró en París la primera guardería infantil, con el objetivo de proteger la salud de los bebés y niños pequeños y prevenir su muerte. Diez años después, en 1854, el hospital infantil de Nueva York abrió la primera guardería en Estados Unidos. Si la madre trabajaba y había recibido tratamiento en el hospital, podía enviar a su hijo a la guardería para que lo cuidaran las enfermeras. Para 1897, existían aproximadamente 175 guarderías de este

tipo, que atendían a los hijos de familias inmigrantes cuyas madres necesitaban trabajar y a niños de entornos desfavorecidos. Casi todas estas guarderías estaban ubicadas en sus zonas residenciales. Muchas de ellas también ampliaron sus servicios para incluir a niños pequeños y preescolares.

En la década de 1920, comenzaron a surgir instituciones de cuidado infantil en Estados Unidos. Escuelas privadas, colegios y universidades empezaron a incorporar servicios de cuidado infantil. Estos centros de cuidado infantil se vieron influenciados por el Movimiento de Aprendizaje Infantil, mientras que las guarderías se vieron influenciadas por los programas curriculares de cuidado infantil. Por lo tanto, en aquel entonces, las guarderías y los centros de cuidado infantil eran similares en su estructura organizativa y horarios educativos. Si bien las guarderías ofrecían estancias más largas, ambos eran programas de jornada completa; la salud, la nutrición y el desarrollo social y emocional eran objetivos clave de ambos programas; y los maestros en ambos tipos de instituciones habían recibido formación formal.

Quizás deberíamos prestar más atención a las diferencias entre ambos, concretamente, al público objetivo. Mientras que las guarderías se consideraban inicialmente destinadas a inmigrantes y madres trabajadoras con escasos recursos, las guarderías infantiles se veían como instalaciones complementarias para familias de clase media alta y alta, donde los niños de familias adineradas podían elegir libremente a qué guardería asistir.

El número de guarderías disminuyó durante las décadas de 1920 y 1930. En la década de 1940, con el estallido de la Segunda Guerra Mundial, las mujeres fueron empleadas en trabajos militares, lo que contribuyó a paliar la escasez de mano de obra. En 1941, se aprobó la Ley Longham, que asignó fondos federales para proporcionar

nuevas prestaciones colectivas a las familias de las zonas afectadas por la guerra. Estas prestaciones se centraron principalmente en las guarderías, y los directores o instructores principales de estos centros debían recibir formación especializada en el cuidado infantil.

3. Jardín de infancia

En 1837, Friedrich Froebel inauguró el primer jardín de infancia en Blangeenberg, Alemania. Su programa, diseñado para niños de 3 a 7 años, abarcaba la educación moral, intelectual y física. Froebel integró diversas actividades, como juguetes, manualidades, canto, juegos, cuentos y jardinería, en un sistema riguroso. Respetaba a los niños y consideraba el juego una actividad seria y significativa. Creía que los niños podían aprender muchas cosas a través de la actividad y poseían una creatividad extraordinaria y abundante. Las ideas de Froebel sentaron una base importante para la educación preescolar del futuro.

En 1856, Margaretha Meyer Schurz abrió el primer jardín de infancia de Estados Unidos en su casa, tras haber estudiado con Friedrich Froebel. En 1873, se fundó el primer jardín de infancia público en San Luis, Misuri, como programa piloto de educación infantil. Para 1879, existían 53 jardines de infancia afiliados a escuelas públicas en San Luis.

A principios del siglo XX, se establecieron 4500 jardines de infancia en 30 estados, un tercio de los cuales fueron patrocinados por organizaciones benéficas privadas como iglesias, instituciones religiosas y otras entidades caritativas. A finales del siglo XIX, surgieron dos ideas predominantes: primero, que los niños necesitaban y merecían amor y cuidados; segundo, que la preparación para el empleo era esencial para los pobres. Se consideraba que los jardines de infancia podían cumplir ambos objetivos. Tras completar sus labores docentes matutinas, los maestros de jardín de infancia debían

trabajar en servicios sociales por las tardes, ayudando a los padres desempleados a encontrar trabajo y garantizando que los niños y sus familias recibieran atención médica gratuita.

A principios del siglo XX, existían dos posturas distintas sobre cómo implementar la educación preescolar: algunos seguían apoyando las ideas de Froebel y se oponían a su revisión; otros estaban influenciados por Hall y Dewey. La Federación Internacional de Jardines de Infancia, fundada en 1892, se convirtió en un foro de debate entre ambas partes.

A principios del siglo XX, Hall fue presidente de la Universidad Clark y el primer presidente de la Asociación Americana de Psicología. Gracias a sus esfuerzos, la Universidad Clark se convirtió en el centro del nuevo movimiento de educación infantil. Hall creía que los intereses, los sentimientos y el juego de los niños eran la base fundamental para el desarrollo de todo el currículo educativo; solo con una comprensión clara de la personalidad infantil y las etapas del desarrollo podían progresar la teoría y la práctica educativas.

Al mismo tiempo que Hall, Dewey fundó un jardín de infancia experimental en la Universidad de Chicago en 1896 para poner a prueba sus ideas pedagógicas. Dewey creía que los niños adquieren conocimiento solo cuando se enfrentan a situaciones reales, utilizan y comprenden sus propias experiencias y evalúan su propio trabajo. Sostenía que los niños aprenden y resuelven problemas a través de objetos reales y escenarios auténticos dentro de su propio entorno social. La influencia de las ideas de Hall y Dewey en sus alumnos y en la formación del profesorado es una de las principales razones por las que los jardines de infancia estadounidenses han podido desarrollarse de forma singular y progresiva.

En 1912, el nuevo sistema educativo de Montessori, desarrollado en Italia, causó gran revuelo en el mundo de

la educación. El entusiasmo de los estadounidenses y los académicos por el método Montessori refleja su amplia influencia mundial en aquel entonces. No fue hasta 1909, a través de un artículo introductorio de Jenny Merril publicado en el *Journal of Early Childhood Education* estadounidense, que los académicos estadounidenses comenzaron a reconocer a Montessori; en 1911, se publicaron seis artículos sobre Montessori en revistas estadounidenses; pero para 1922, habían aparecido 54 artículos sobre Montessori en un solo año, y en 1923, esta cifra se disparó a 76. ¿Por qué los estadounidenses y los académicos estaban tan entusiasmados con Montessori? El traductor de la edición estadounidense de *The Children's House Method of Science Education* afirmó que los logros del trabajo de Montessori en la "Casa de los Niños" llevaron a muchos académicos a creer que su método era el camino hacia una nueva era de la educación, o una reforma educativa fundamental sin precedentes.

Los programas educativos actuales reflejan los orígenes históricos de los jardines de infancia desde diferentes perspectivas. Desde principios de este siglo, el currículo de jardín de infancia y sus fundamentos teóricos se han visto influenciados no solo por la investigación acumulada en disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología y el desarrollo infantil, sino también por acontecimientos políticos, económicos y sociales. Por ejemplo, los programas educativos de la década de 1920 reflejaban las ideas de Thorndike y Watson sobre la "formación de hábitos". Durante los períodos de recesión económica, los planes de desarrollo de los jardines de infancia inevitablemente tuvieron que reducirse. En la década de 1930, la investigación de Gesell, basada en la teoría de la maduración infantil, se utilizaba a menudo como "estándar de edad" para explicar a los niños de jardín de infancia. En las décadas de 1940 y 1950, influenciados por el movimiento de salud mental, los programas educativos de

jardín de infancia hicieron hincapié en la adaptación socioemocional. En la década de 1960, se hizo hincapié en el desarrollo intelectual y lingüístico, ya que en una sociedad industrializada y tecnológicamente avanzada, los adultos necesitaban la capacidad de afrontar situaciones complejas.

El psicólogo británico Richard Rows dijo en una ocasión: «La víctima de cualquier suceso desafortunado en la infancia siempre es el niño. Una experiencia infantil infeliz o un trato injusto pueden causar problemas en el desarrollo de la personalidad del niño, provocando falta de confianza en sí mismo, tendencias emocionales limitadas o respuestas emocionales anormales, obstaculizando sus actividades cognitivas y, por lo tanto, conduciendo al fracaso de un desarrollo armónico e incluso a la pérdida del sentido del desarrollo». [1] A nivel mundial, desde la Segunda Guerra Mundial, los países generalmente han hecho hincapié en la educación preescolar al tiempo que extendían la duración de la educación obligatoria. Por ejemplo, el "Programa Head Start" implementado en los Estados Unidos durante el movimiento contra la pobreza en 1965 proporcionó subsidios financieros sustanciales para la educación de la primera infancia y estableció jardines de infancia públicos. En 1966, el Comité de Política Educativa de la Asociación Nacional de Educación recomendó la implementación del "Programa Universal de Oportunidades para la Educación de la Primera Infancia", abogando por que los niños recibieran educación escolar desde los 4 años, independientemente de sus circunstancias familiares, y tuvieran la oportunidad de ingresar a instituciones educativas financiadas con fondos públicos. En el "Informe Plowden" de 1967, el Reino Unido recomendó expandir la educación preescolar tanto como fuera posible para que los niños pudieran recibirla en cualquier momento después de los 3 años (la educación obligatoria en el Reino Unido comienza a los 5 años), especialmente para los niños de

familias desfavorecidas. Los jardines de infancia franceses matriculan a niños de 2 a 5 años, y la mayoría de ellos son públicos, mientras que los jardines de infancia privados representan solo alrededor del 4%. Francia tiene la tasa de matriculación más alta del mundo. En 1971, el Consejo Central de Educación de Japón presentó al Ministerio de Educación una "Política Básica para la Reforma Educativa", en la que sugería que se considerara la posibilidad de que los niños de cuatro o cinco años recibieran educación en las mismas instituciones educativas que los niños de grados inferiores para mejorar la eficacia de la enseñanza. Esto demuestra que los países desarrollados de todo el mundo han prestado especial atención a la educación preescolar en las últimas décadas.

Notas

[1]. "Perspectivas de crecimiento en la educación preescolar", Monthly Labor Review 93, página 40.

(II) Teorías que influyen en los programas de educación infantil temprana

Si bien el pensamiento es intangible y subjetivo, al igual que las cosas tangibles, el pensamiento intangible tiene su propia generación y desarrollo, así como sus propias razones, condiciones y causas para su formación. Una verdadera comprensión de cualquier pensamiento o teoría radica en entender y captar su fuente u origen inicial; quizás a esto se le llame "rastrear hasta la fuente". Por lo tanto, en nuestra opinión, comprender y reconocer el pensamiento en la educación infantil es un requisito indispensable para analizar el pensamiento educativo contemporáneo.

1. Comenio

Comenius, un renombrado pionero de la educación infantil, nació en Moravia en 1592 y falleció en Polonia en 1670. Si bien su familia no era pobre, tuvo una vida muy difícil. Cuando Comenius tenía alrededor de doce años, sus padres y dos hermanas murieron uno tras otro, dejándolo huérfano, quien sufrió enormemente durante su infancia.

Comenius no tuvo la oportunidad de asistir a la escuela secundaria hasta los 16 años. Debido a su avanzada edad, tuvo dificultades para adaptarse a los métodos y enfoques de enseñanza de los profesores de la época, lo que a menudo generaba fricciones y conflictos. Más tarde, a los 21 años, ingresó en la Universidad de Heidelberg, donde recibió la influencia del erudito alemán Wilhelm Ratke y del filósofo inglés Francis Bacon, sentando así las bases de su filosofía educativa. Comenius dedicó su vida a la reforma educativa, haciendo hincapié en la importancia de la educación, especialmente la educación infantil. Consideraba el mundo como un jardín de infancia y una escuela administrados por Dios, y la experiencia vital de cada persona como una forma de educación. Creía que la

naturaleza humana es inherentemente buena, pero que esta bondad necesita una buena educación para cultivarse y desarrollarse. Por lo tanto, Comenius sostenía que una buena educación es un medio crucial para transformar la sociedad, el fundamento del desarrollo personal y la clave para abrir las puertas a un mundo nuevo.

En su famosa "Gran Didáctica", Comenio describió su filosofía educativa como "todo el arte de enseñar todas las cosas a toda la humanidad". [1] La concepción de Comenius sobre el arte de la educación se centra en que la educación debe ajustarse a la naturaleza, a la naturaleza humana y a la tendencia evolutiva de los seres humanos. La naturaleza misma es un todo orgánico con su propio orden y leyes de funcionamiento; y los seres humanos son parte de la naturaleza, y el desarrollo humano también debe ajustarse a las leyes de la naturaleza; por lo tanto, la educación para los seres humanos debe basarse en las leyes de la naturaleza. En la visión de Comenius, la educación infantil temprana es la que mejor se ajusta a las leyes de la educación natural; así como cuanto más pequeño es el árbol, más necesita ser cultivado, cuanto más pequeño es el niño, más oportuna debe ser la educación. Comenius propuso y estableció la "Escuela Madre", que en realidad es una institución de educación preescolar temprana. Basándose en las características del desarrollo natural de los niños pequeños, Comenius abogó por que la educación de los niños pequeños debe adoptar un método de enseñanza más intuitivo, de modo que todo pueda presentarse a los sentidos de los niños en la mayor medida posible, para que los sentidos de los niños puedan entrar en contacto directo con el mundo objetivo y obtener inspiración y conocimiento de las cosas mismas.

2. Jean-Jacques Rousseau

Jean-Jacques Rousseau fue un renombrado filósofo, escritor y pedagogo. Nació en Ginebra, Suiza, en 1712 y falleció en 1778. Su lápida lleva la inscripción «Guerrero de

la Verdad, Hijo de la Naturaleza», testimonio de las contribuciones de su vida, apreciadas por sus contemporáneos y las generaciones futuras. Rousseau es célebre no solo por sus *Confesiones*, sino también por *Emile*, obra que sentó las bases de la filosofía de la educación natural.

Las ideas de Comenius sobre la educación natural se plasmaron con mayor profundidad en los escritos de Rousseau, lo que llevó a las generaciones posteriores a considerarlo en gran medida el fundador de la educación naturalista. Rousseau abogó por el desarrollo natural del ser humano y sostuvo que la educación infantil debía seguir el curso de la naturaleza, con el niño como sujeto principal. En opinión de Rousseau, para educar a los niños, primero hay que comprenderlos y estudiarlos, haciendo hincapié en las características de su vida y desarrollo, e implementando una educación que se ajuste a sus necesidades individuales.

Al comienzo de Emilio, de Rousseau, hay una frase que dice: "Todo lo que procede de la mano del Creador es bueno, pero todo lo que cae en manos del hombre se vuelve malo". [2] De hecho, esta afirmación constituye la expresión esencial del pensamiento pedagógico de Rousseau. Según Rousseau, el principio y el propósito de la educación consiste en permitir que los niños se desarrollen de acuerdo con su naturaleza natural; por lo tanto, la educación más natural es la mejor. En el proceso de la educación infantil, el principio fundamental es no vulnerar la naturaleza de los niños ni restringir el libre desarrollo de sus mentes.

Antes de Rousseau, la educación se centraba principalmente en libros o manuales. Sin embargo, Rousseau abogó firmemente por una educación centrada en el niño. En su obra *Emile*, Rousseau enfatizó la importancia del entrenamiento físico para los niños y destacó la importancia del desarrollo individual en la educación.

3. Pestalozzi

Pestalozzi, nacido en Zúrich, Suiza, en 1746 y fallecido en 1827, fue un pedagogo democrático de gran influencia en la historia intelectual moderna y uno de los principales fundadores de la psicología educativa. Profundamente influenciado por la filosofía educativa de Rousseau, siguió fielmente sus teorías y métodos de educación natural en la educación de sus propios hijos. Registró diariamente sus experiencias en la educación de sus hijos y su desarrollo real, siendo pionero en el uso de estudios de caso históricos o basados en diarios en la investigación infantil.

Al igual que Rousseau, el pensamiento pedagógico de Gertrudis se refleja en su famosa novela educativa *Leonard y Gertrudis*, especialmente en *Cómo Gertrudis educó a sus hijos*, escrita a partir del prototipo de la protagonista, Gertrudis. Esta obra no solo se considera un trabajo teórico fundamental sobre la educación infantil, sino también una obra pionera en psicología educativa, y fue incluida en la serie *Principales contribuciones a la historia de la psicología* de Daniel N. Robinson. El pensamiento de Pestalozzi en psicología educativa se concentra en su modelo de psicologización de la enseñanza. El propio Pestalozzi lo expresó así: «Intento psicologizar el proceso de enseñanza humana, buscando armonizar la enseñanza con mi naturaleza mental, mi entorno y mis interacciones con los demás». Añadió: «Durante mucho tiempo he buscado las raíces psicológicas comunes de todas las artes de la enseñanza». [3]

Pestalozzi creía que la educación consiste en permitir que la mente humana se desarrolle de forma armoniosa y en un orden natural. Esta filosofía educativa coincide con la de Comenio y Rousseau. Sin embargo, Pestalozzi también realizó sus propias aportaciones. En cuanto a la idea de la educación natural, Comenio enfatizó la naturaleza objetiva y creía que la educación debía imitar la secuencia de desarrollo externo de la naturaleza; Rousseau desarrolló las

ideas de Comenio, proponiendo el desarrollo de la naturaleza humana en condiciones naturales; Pestalozzi, en cambio, dio una expresión más concreta a la naturaleza humana, entendiéndola como desarrollo psicológico, y defendiendo que el proceso educativo y de enseñanza debía ser coherente o estar en armonía con el proceso psicológico del niño. Al mismo tiempo, Pestalozzi valoraba especialmente la importancia social de la educación, enfatizando que, a través de su poder, se podía mejorar la vida de las personas, logrando así el progreso social. Por lo tanto, Pestalozzi abogó firmemente por una educación universal, una educación para todos los niños, incluso para los huérfanos y los niños de familias empobrecidas.

Pestalozzi es aclamado como el "Padre de la Educación de los Huérfanos" y el "Educador de los Pobres". Impulsado por la compasión y el compromiso con la igualdad educativa, fundó un orfanato en 1798, posteriormente impartió clases en una escuela primaria para niños pobres y, en 1800, abrió su propia escuela, Burgdorf. Napoleón visitó la escuela de Pestalozzi y admiró profundamente su filosofía educativa. En Burgdorf, Pestalozzi se dedicó al desarrollo intelectual de los niños, diseñando e inventando el método de enseñanza intuitivo y escribiendo su famoso tratado educativo, *Cómo Gertrudis educó a sus hijos*.

4. Froebel

Friedrich Froebel nació en 1782 en Dürlingen, Alemania. Al igual que Comenius, Rousseau y Pestalozzi, Froebel tuvo una infancia muy infeliz. Su madre falleció cuando él tenía nueve meses y careció del cariño familiar durante sus primeros años. Se vio obligado a abandonar la escuela debido a dificultades económicas. Su padre murió cuando él tenía 20 años y, a partir de entonces, Froebel luchó por ganarse la vida por su cuenta.

En el verano de 1805, Friedrich Froebel, de 23 años, comenzó a impartir clases en una escuela Pestalozzi en Fráncfort, iniciando así su relación con Pestalozzi y su

vinculación con la educación infantil. Froebel vivió, comió y trabajó junto a Pestalozzi, aprendiendo e investigando bajo su tutela. En consecuencia, la filosofía educativa de Pestalozzi influyó profundamente en Froebel. Froebel comparaba a los maestros con jardineros y a las escuelas con jardines donde crecen los niños, y en 1840 utilizó por primera vez el término "kindergarten" (que en alemán significa "jardín de infancia"). Esto marcó el nacimiento del primer jardín de infancia del mundo, lo que le valió a Froebel el título de "padre de la educación infantil".

Las características distintivas de la filosofía de Froebel sobre la educación infantil se reflejan en sus juguetes educativos especialmente diseñados: los "Regalos". El propio Froebel poseía un profundo conocimiento del universo, la naturaleza y la vida. Basándose en el ideal de la educación natural, creía que todo en la naturaleza podía utilizarse como material y recurso para la educación infantil, y que estos materiales y recursos eran dones de Dios o de la naturaleza. Por ello, los juguetes educativos de Froebel se denominan "Regalos". Asimismo, Froebel consideraba los "Regalos" como un símbolo de la naturaleza, convencido de que utilizar el simbolismo para estimular el desarrollo mental de los niños era el método educativo más natural. De hecho, Froebel diseñó sus "Regalos" basándose en este principio de simbolismo natural. Las formas que aparecen con mayor frecuencia en sus Regalos —esferas, círculos, cuadrados y cilindros— simbolizan elementos y fenómenos de la naturaleza. Por ejemplo, la esfera simboliza el universo y la Tierra, el cilindro representa las formas animales, el cuadrado representa los objetos artificiales, y el cilindro representa la combinación de lo artificial y lo natural, y así sucesivamente. De esta manera, cada uno de estos juguetes educativos tiene su propio significado y connotación, lo que puede ayudar a los niños a comprender la maravilla de la naturaleza y sus leyes.

Froebel es conocido como el "padre de la educación infantil", no solo porque fundó el primer jardín de infancia, dándole un nombre y una forma física, sino también por el espíritu que le infundió. Desde Comenius, pasando por Rousseau, Pestalozzi y Froebel, este espíritu de la educación infantil —centrada en los niños, basada en la naturaleza y dirigida a todos los niños (haciendo especial hincapié en la educación de los niños de familias pobres, no solo de las familias nobles)— se ha transmitido y desarrollado continuamente.

5. María Montessori

Maria Montessori nació el 31 de agosto de 1870 en Ciaravale, provincia de Ancona, Italia. Su padre era un hombre religioso. Hija única, Montessori era inteligente y le encantaba aprender desde muy pequeña. A los 12 años se mudó con sus padres a Roma, donde cursó sus estudios secundarios y superiores, en el centro cultural de Italia.

En 1895, a los 26 años, Montessori se graduó de la Universidad de Roma, convirtiéndose en la primera mujer en Italia en obtener un doctorado en medicina. Poco después de su graduación, ingresó como asistente clínica en el hospital psiquiátrico afiliado a la Universidad de Roma. Debido a su trabajo, Montessori tuvo contacto frecuente con niños con discapacidad intelectual y desarrolló un gran interés por su educación. Su experiencia en el hospital psiquiátrico la llevó a creer que atribuir los problemas de los niños con discapacidad intelectual tratados como pacientes a cuestiones puramente médicas podría, de hecho, ocultar la verdadera naturaleza del problema. En opinión de Montessori, la esencia del problema de los niños con discapacidad intelectual no era médica, sino educativa. Basándose en esta idea y en esta comprensión, y a través de una extensa recopilación de datos y análisis de casos, en 1898, Montessori presentó su informe de investigación sobre la educación de niños con discapacidad intelectual en la Conferencia de Educación de

Turín, Italia. Su presentación atrajo una gran atención y una fuerte respuesta. Esto marcó el comienzo del surgimiento de Montessori en el panorama del pensamiento educativo moderno.

El éxito que logró en la educación de niños con discapacidad intelectual impulsó a Montessori a investigar más a fondo la educación de niños sin discapacidad, especialmente los métodos científicos de la educación infantil. Montessori creía que la educación de niños con discapacidad intelectual tenía como objetivo ayudar a desarrollar sus mentes reprimidas; sin embargo, debido a métodos educativos inadecuados, incluso los niños sin discapacidad experimentaban represión y restricción de su desarrollo mental. Solo mediante un método educativo científico y racional se podría promover verdaderamente el desarrollo saludable de la mente infantil.

En 1907, por encargo del gobierno italiano, Montessori inauguró una "Casa de los Niños" en un barrio pobre de Roma. Los niños que asistían a la "Casa de los Niños" de Montessori tenían generalmente entre 3 y 7 años. La mayoría de sus madres trabajaban y sus ingresos y condiciones de vida eran muy precarias. Por lo tanto, la "Casa de los Niños" de Montessori fue inicialmente un ejemplo típico de educación para los pobres. Sin embargo, fue precisamente en este entorno donde Montessori desplegó todo su talento, poniendo en práctica su filosofía e ideales educativos y transformando la "Casa de los Niños", compuesta por niños de entornos desfavorecidos, en un verdadero "jardín infantil" que favorecía el desarrollo natural de los niños. Para garantizar el desarrollo libre y natural de sus mentes, Montessori diseñó y preparó meticulosamente el entorno educativo, los maestros y los materiales didácticos.

El fundamento del método Montessori reside en el descubrimiento y la comprensión de los instintos naturales de los niños. Al observar y experimentar el potencial y la

fuerza ilimitados inherentes a la naturaleza infantil en su vida cotidiana, Montessori diseñó y creó su método de enseñanza basándose en esta comprensión. Por ello, Montessori denominó a su método «educación en armonía con la naturaleza», «educación como alimento para la vida» y «educación que fomenta el crecimiento». En opinión de Montessori, solo respetando la naturaleza de los niños y comprendiendo profundamente la esencia de la vida humana se puede alcanzar el verdadero valor de la educación, permitiendo que la vida humana «florezca de una manera más plena».

Partiendo de esto, podemos analizar la importancia práctica y las ricas connotaciones del pensamiento de Montessori sobre la "educación", especialmente la educación de los niños pequeños. En sus diversas obras publicadas sobre educación infantil, las propias explicaciones de Montessori sobre la "educación" pueden resumirse, a grandes rasgos, de la siguiente manera:

a. "La educación es una actividad que ayuda a los instintos naturales del niño."

b. "El verdadero significado de la educación radica en centrarse en las actividades, observar la naturaleza de los niños, estimular la naturaleza de los niños y desarrollar la naturaleza de los niños."

c. "Mi método de enseñanza se puede resumir en una frase: 'La educación del alimento de la vida'."

d. "La educación consiste en inspirar la vida, enriquecerla, ayudar a los niños a sobrevivir con sus propias fuerzas y ayudarlos a desarrollar ese espíritu."

Considerar la educación como un medio para ayudar a los niños a "sobrevivir", como un desarrollo de su naturaleza y como una forma de perfeccionar sus vidas, demuestra plenamente la comprensión que Montessori tenía de la "educación" y los principios fundamentales de su filosofía y práctica educativa. En el centro de esta filosofía educativa fundamental se encuentra la

"comprensión de la esencia de la vida humana", es decir, la creencia de que la "vida" humana posee una conciencia instintiva y una necesidad de autodesarrollo, lo que la convierte en un objeto de estudio aún más esencial. Esta comprensión de la esencia de la vida humana constituye el fundamento más esencial de la pedagogía Montessori. Por ello, la propia Montessori definió su práctica educativa como "educación en consonancia con la naturaleza".

Notas

[1]. Comenius, La gran didáctica, People's Education Press, 1957, pág. 1.

[2]. Rousseau, Emile, Commercial Press, 1978, pág. 5.

[3]. Pestalozzi, Obras selectas sobre educación de Pestalozzi, People's Education Press, 1972, pág. 18.

(III) Principios de las teorías básicas de la educación infantil

La teoría básica se fundamenta en las creencias de las personas sobre la educación infantil. Nuestra comprensión del crecimiento y desarrollo de los bebés y niños pequeños, las tradiciones culturales de nuestra sociedad y nuestros métodos habituales de educación infantil influyen en cómo educamos y guiamos a los niños.

El objetivo fundamental de la educación infantil es proporcionar el mejor entorno de desarrollo posible para los niños durante su etapa de rápido crecimiento. Nuestra educación considera todos los aspectos del desarrollo infantil: desarrollo físico, incluyendo el desarrollo normal de la estructura y función de todas las partes del cuerpo; desarrollo social, es decir, cultivar la capacidad de los niños para relacionarse con los demás; desarrollo de la personalidad, incluyendo el fomento de la autoconfianza, la capacidad de expresar pensamientos y sentimientos, y la capacidad de controlar los impulsos; y desarrollo intelectual y cognitivo, incluyendo la capacidad de usar los sentidos y el lenguaje. Todas estas capacidades se desarrollan bajo la guía de un entorno estimulante.

Los principios de estas teorías básicas son comunes a la mayoría de los programas de educación infantil. Engloban algunas perspectivas fundamentales que aplicaremos al trabajar con niños individualmente o en grupos. [1]

1. Cada niño tiene su propia naturaleza y características únicas.

Cada niño aprende y crece a su propio ritmo y a su manera, se adapta a su entorno de forma única y posee habilidades innatas. Sus genes y sus experiencias familiares los diferencian de otros niños. Tienen fortalezas y debilidades. Debemos reconocer que cada niño tiene su propio marco de referencia y valor, y no puede ser juzgado

según estándares limitantes o preconcebidos. Un niño que coopera bien con los demás no necesariamente tendrá éxito en situaciones con una fuerte motivación competitiva. Un niño con habilidades manuales puede ser considerado "deficiente" en un entorno que requiere esfuerzo mental. Para emitir juicios justos, debemos aprender a valorar las fortalezas individuales de cada niño.

Cada niño necesita oportunidades para participar en actividades adaptadas a sus necesidades individuales, y es importante respetar sus características únicas. Por ejemplo, algunos niños siempre esperan y observan antes de participar en una actividad, mientras que otros se unen sin siquiera mirar lo que hacen los demás. Por lo tanto, al guiar a los niños, es fundamental prestar atención a cómo cada uno afronta las nuevas situaciones.

2. La estructura genética y el ambiente, en conjunto, determinan el proceso de desarrollo de cada individuo.

Los genes determinan los límites del desarrollo de una persona, mientras que el entorno determina hasta dónde puede llegar dentro de esos límites. Por ejemplo, una persona normal nace con la capacidad de hablar, pero si no se rodea de personas que puedan hablar, no aprenderá a hacerlo. El idioma que aprende y cómo lo usa depende de su entorno.

Una persona normal nace con la capacidad de experimentar diversas emociones, como alegría, ira, tristeza y felicidad. Sus sentimientos, peculiaridades, prejuicios, amor y odio provienen de sus experiencias vitales. En las guarderías, el desarrollo y el nivel de un niño se ven influenciados por el entorno.

3. El desarrollo físico, psicológico, emocional, intelectual y social están interconectados.

Los niños se desarrollan de forma integral; el desarrollo en un área influye en el desarrollo de otras y, a su vez, se ve influenciado por él. Al diseñar programas educativos, debemos considerar el desarrollo de todos los aspectos del

niño, no solo de un área específica. Por ejemplo, al planificar actividades para desarrollar la motricidad, también debemos considerar cómo el desarrollo de estas habilidades puede fomentar la autoconfianza, aumentar las oportunidades de interacción con otros niños y enriquecer su conocimiento del mundo material.

4. El desarrollo y crecimiento de los niños siguen una secuencia y etapas determinadas.

Cada etapa del desarrollo infantil se basa en los resultados de la etapa anterior; es imposible saltarse etapas. El ritmo de desarrollo varía de un niño a otro, e incluso en un mismo niño, la velocidad de desarrollo de las distintas habilidades difiere, pero la secuencia de las etapas de desarrollo suele ser la misma. Un niño puede sentarse antes de caminar; puede ponerse los zapatos antes de atarse los cordones. El tiempo que tarda un niño en completar una etapa determinada puede variar, pero el orden de los cambios es constante. La edad solo nos da una idea aproximada de cómo es un niño en ese momento. Por ejemplo, la mayoría de los niños de seis años y algunos de cinco pueden atarse los cordones, pero muy pocos pueden hacerlo a los cuatro años.

Si los niños disponen de tiempo suficiente para completar cada etapa y se les brindan las oportunidades de aprendizaje adecuadas, pueden progresar sin problemas y prepararse adecuadamente para la siguiente. Obligar a un niño a pasar a la siguiente etapa antes de que la haya completado, al igual que obstaculizar su progreso en los deportes, inhibirá su crecimiento y desarrollo saludables. En cada etapa del desarrollo infantil, ciertos aspectos son cruciales; es decir, son los más vulnerables, pero a la vez los que más se benefician de un entorno óptimo.

5. Las actitudes y las emociones son los factores más importantes en el aprendizaje y el desarrollo saludable de la personalidad.

La actitud de un niño hacia sí mismo, los demás y los grupos tiene un profundo impacto en su desarrollo y es un factor crucial para el desarrollo saludable de su personalidad. Para que un niño prospere, necesita sentirse querido por quienes lo rodean y por quienes tienen relaciones importantes con él, y necesita sentirse capaz. Una autoimagen positiva le permite a los niños utilizar eficazmente sus talentos. Ser consciente de las propias emociones y las de los demás, y encontrar formas constructivas y creativas de expresarlas, es un aspecto importante del aprendizaje social de todo niño durante su desarrollo.

6. La comprensión y la orientación fiable son cruciales para el desarrollo de los niños.

Los niños necesitan cuidadores que los amen, sean amables y accesibles, responsables y dedicados, que puedan brindarles un entorno de apoyo de manera flexible y multifacética, que disfruten aprendiendo, que se respeten a sí mismos y a los niños, y que mantengan relaciones cercanas con ellos. El aprendizaje es un asunto personal para los niños, pero su aprendizaje y desarrollo están profundamente influenciados por su relación con sus maestros. El desarrollo de su personalidad también depende de esta relación. Los padres son, además, los maestros más importantes de los niños; los maestros deben trabajar con los padres, y padres y maestros pueden aprender unos de otros. Los programas de educación infantil deben hacer hincapié en la relación entre padres e hijos; los maestros tienen la responsabilidad de explicar el plan educativo a los padres y comprender sus expectativas para la educación de sus hijos.

Notas

[1]. Catherine Reed et al., traducido por Lu Lezhen et al., Teoría y práctica de la educación infantil temprana en los Estados Unidos, Jiangsu Education Press, 1990.

III. Historia del desarrollo de la educación preescolar

Analizar la formación y el desarrollo de una disciplina nos permite comprender mejor su estado actual y los problemas a los que se enfrenta, así como analizar y evaluar su desarrollo futuro.

A mediados del siglo XIX, la revolución industrial generó un aumento significativo de la productividad, lo que impuso nuevas exigencias a la educación, en particular a la educación preescolar. Esto, a su vez, propició el desarrollo de teorías y prácticas educativas y de educación preescolar. Simultáneamente, los avances en la investigación fisiológica y psicológica sentaron las bases para la independencia de la educación preescolar como disciplina, permitiéndole diferenciarse de otras ramas de la educación. La creación y el desarrollo de instituciones especializadas en educación preescolar acumularon una valiosa experiencia educativa y generaron una necesidad urgente de una guía teórica sistemática en este campo. En este contexto, la educación preescolar alcanzó su propio desarrollo independiente.

(a) Etapa del embarazo

Esta etapa, desde los inicios de la sociedad primitiva hasta el siglo XV, se caracteriza por la presencia de ideas sobre la educación preescolar dispersas en diversos discursos, especialmente en obras filosóficas relacionadas.

Desde las primeras sociedades humanas, la gente comenzó a acumular experiencia en la crianza de los hijos, con los primeros rudimentos de ideas sobre la educación infantil dispersos en proverbios, como "El carácter de un niño se forma a los tres años, y su futuro a los siete" y "Enseña a un niño desde bebé, educa a una esposa al llegar". Algunos libros chinos antiguos contienen registros tempranos de educación preescolar. Por ejemplo, Jia Yi (220-168 a. C.) de la dinastía Han Occidental registró en su *Xinshu* (Nuevo Libro) el énfasis en la educación prenatal por parte de la madre del rey Cheng de Zhou en el siglo XI a. C. El *Da Dai Li* (Libro de los Ritos) y el *Liji* (Libro de los Ritos) también recogen algunas ideas sobre la educación preescolar. El capítulo *Baofu* (Guardián y Tutor) del *Da Dai Li* registra cómo los gobernantes de las dinastías Yin y Zhou enfatizaron la educación prenatal y cómo seleccionaron tutores para el príncipe heredero, asegurándose de que "la educación ya estuviera establecida cuando el príncipe aún era un bebé". El capítulo *Benming* (Vida y Destino) menciona las características de la primera infancia, como la capacidad de ver después de los tres meses. El capítulo *Neize* del *Libro de Ritos* describe los requisitos para elegir una niñera después del nacimiento de un niño y enfatiza la importancia de educar a los niños desde temprana edad: «Cuando nazca un niño, elige una madre adecuada entre las madres. Busca una que sea generosa, amable, gentil, respetuosa y taciturna. Esta mujer debe ser la maestra del niño, seguida de una madre amorosa y luego una niñera. Todas deben residir en la

habitación del niño, y nadie más debe visitarla a menos que sea necesario». «Cuando el niño pueda comer, enséñale a usar su mano derecha. Cuando pueda hablar, los niños deben usar cinturones de cuero y las niñas cinturones de seda. A los seis años, enséñale los números y los nombres de los cuatro puntos cardinales (este, oeste, sur, norte). A los siete años, los niños y las niñas no deben sentarse a la misma mesa ni comer juntos». Esto subraya la importancia de cultivar buenos hábitos, etiqueta y sentido común en los niños desde una edad temprana.

Durante las dinastías Wei, Jin, del Sur y del Norte, Yan Zhitui (531-c. 590) escribió *Instrucciones para la familia Yan*, donde abordaba la educación familiar para niños pequeños en secciones como "Enseñanza a los niños" y "Estudio diligente". Otras obras notables incluyen *Preceptos familiares* de Sima Guang (1019-1086) de la dinastía Song, y *Aprendizaje elemental* compilado por Zhu Xi (130-1200) de la dinastía Song del Sur. Si bien estas obras contenían algunos elementos feudales sobre "relaciones humanas" y las Tres Guías Cardinales y las Cinco Virtudes Constantes, también proponían ideas beneficiosas sobre la educación preescolar. Por ejemplo, Yan Zhitui, en *Instrucciones para la familia Yan*, propuso prestar atención a la educación prenatal y educar a los niños desde temprana edad. Señaló: «Los bebés reconocen las expresiones de las personas y conocen sus alegrías y tristezas; por lo tanto, deben ser educados e instruidos para que obedezcan y dejen de hacer lo que se les ordena». Criticó la práctica del «amor sin enseñanza» y la de «complacer sus deseos», que, según él, conducirían a la «decadencia moral a medida que los niños crecen». Coincidió con el dicho «Confucio dijo que lo que se aprende en la juventud se convierte en una segunda naturaleza» y con el proverbio «Enseña a los niños desde la infancia», enfatizando la importancia de la educación preescolar. Por ejemplo, Zhu Xi destacó la importancia de la educación

prenatal, creyendo que las mujeres embarazadas deben prestar atención a «todo lo que hacen, desde dormir hasta sentarse, desde hablar hasta pensar, desde ver hasta oír», para que el feto pueda «tener una constitución adecuada y una razón completa». También creía que, después del nacimiento del bebé, «la educación de la nodriza es de suma importancia». La nodriza debe poseer cualidades morales como la generosidad, la bondad, la compasión, la dulzura, la benevolencia, el respeto y la reverencia, abogando por que los niños sean educados a través de la experiencia y cultivados en la virtud desde temprana edad. De esto se desprende que algunos pensadores chinos antiguos resumieron su experiencia práctica en educación prenatal y educación familiar tras el nacimiento del niño, proponiendo valiosas ideas para la educación preescolar.

En la antigüedad, algunos filósofos y pensadores de otros países también expusieron sus puntos de vista y propuestas sobre la educación preescolar. El filósofo griego Platón (427-347 a. C.), en su obra *La República*, mencionó sus ideas sobre la educación preescolar, destacando su importancia: «El comienzo de todo es lo más importante. Y esto es especialmente cierto en la educación de los niños pequeños, pues su carácter futuro se determina por completo en este momento». Fue el primero en proponer la idea de la educación social para niños en edad preescolar. Tras el nacimiento, los niños eran internados en orfanatos estatales especialmente establecidos, cuidados por niñeras especializadas y amamantados por sus madres. Los niños de tres a seis años se reunían en patios infantiles anexos a los templos, donde el Estado designaba a mujeres destacadas para educarlos. También propuso que los niños en edad preescolar participaran en juegos y actividades de narración de cuentos. Creía que los niños no debían ser obligados a aprender, sino a través del juego, y que mediante el juego se podían comprender los talentos naturales de cada niño.

El filósofo griego Aristóteles (382-322 a. C.) propuso la educación prenatal en su obra *Política*, abogando por la lactancia materna tras el nacimiento, la actividad física abundante y la adaptación al frío desde temprana edad. Creía que los niños no debían estudiar antes de los cinco años, para no obstaculizar su desarrollo, y también defendía el aprendizaje del canto y la interpretación de instrumentos musicales. Fue además el primero en intentar clasificar a los niños por etapas de desarrollo, cada una de siete años, desde el nacimiento hasta los 21 años.

El pedagogo romano Quintiliano (35-96 d. C.) propuso que la educación humana comenzara en la cuna. Hizo hincapié en la importancia del desarrollo del lenguaje durante la infancia y destacó la significativa influencia del entorno en la formación de los primeros conceptos infantiles. Creía que los niños adquieren conocimientos sobre el mundo y conceptos morales de sus educadores, por lo que abogó por la selección de buenas nodrizas y educadores. Asimismo, señaló la importancia del juego para potenciar la inteligencia y cultivar el carácter.

A partir del siglo V, Europa entró en la Edad Media, y la cultura y la educación quedaron monopolizadas por la Iglesia, lo que provocó un estancamiento y un declive en la educación. En aquella época, la doctrina religiosa sostenía que los niños eran inherentemente pecadores, y la educación se centraba en reprimir y fomentar la obediencia infantil, lo que frenó el desarrollo de la educación preescolar.

(II) Etapa de gemación

Este periodo abarca desde finales del siglo XVI hasta principios del siglo XVIII, durante el cual, con la independencia de la pedagogía, las teorías relativas a la educación preescolar se fueron multiplicando gradualmente.

Entre los siglos XIV y XVI, con el auge del Renacimiento y la difusión de sus ideas, la práctica y la teoría educativas también se desarrollaron, dando lugar a numerosos pedagogos célebres y a la publicación de numerosas obras educativas de renombre. La pedagogía entró en una nueva etapa, comenzando a conformar su propio sistema teórico y convirtiéndose gradualmente en una disciplina independiente. Durante este periodo, las ideas más relevantes en pedagogía se concentraron en obras como *Didactica Magna* de Comenius, *Algunas reflexiones sobre la educación* de Locke, *Emile* de Rousseau, *Pedagogía general* de Pestalozzi y *La educación del hombre* de Friedrich Froebel. Simultáneamente, Comenius publicó la primera monografía mundial sobre educación preescolar, *La escuela de la infancia* (publicada en 1632), en la que proponía que la familia es una escuela de la infancia y que las madres debían proporcionar educación preescolar a los niños de 1 a 6 años, y analizaba el contenido y los métodos de dicha educación.

Durante las dinastías Tang y Song, mi país comenzó a aislarse del mundo, promoviendo el despotismo cultural e implementando el sistema de exámenes imperiales con sus rígidos ensayos de ocho partes, lo que obstaculizó el desarrollo de la cultura y la educación. Después de las dinastías Ming y Qing, la cultura y la educación continuaron siguiendo las ideas feudales tradicionales, y el desarrollo de la educación preescolar fue lento. Sin

embargo, durante este período, algunos pensadores propusieron valiosas ideas educativas. Por ejemplo, Wang Shouren de la dinastía Ming propuso que "al enseñar a los niños, uno debe alentarlos y hacerlos felices"; Wang Tingxiang creía que "los niños no deben tener ideas preconcebidas, y si se les guía correctamente, las aceptarán fácilmente... A medida que crecen, ya han desarrollado hábitos excéntricos, e incluso si se les guía correctamente, aceptarán sus ideas preconcebidas... Por lo tanto, una crianza adecuada es esencial para la educación en la primera infancia". Lü Desheng escribió *El lenguaje infantil*, proponiendo que "cuando los niños tienen la edad suficiente para conocer y hablar, todos tienen canciones para disfrutar, que aprenden unos de otros y transmiten de generación en generación... Por lo tanto, para que estas canciones sean más adecuadas para su desarrollo, deberíamos usar canciones infantiles sencillas y comunes (como las rimas de hoy en día) para que los niños puedan entenderlas fácilmente".

(III) Etapa inicial

Durante este período, desde finales del siglo XVIII hasta la primera mitad del siglo XX, la educación infantil comenzó a emerger como una disciplina independiente y a alcanzar su desarrollo inicial.

1. Desarrollo de la educación preescolar en Occidente

La educación infantil temprana fue fundada por el pedagogo alemán Friedrich Froebel. No solo creó instituciones de educación infantil y diseñó un conjunto de materiales de juego y actividades (originalmente llamados "regalos", en referencia a los juguetes que Dios les da a los niños), sino que también estudió las ideas y teorías existentes sobre la educación infantil temprana, dilucidando sistemáticamente los principios básicos y los métodos de enseñanza del jardín de infancia. Fue autor de libros como *Educación infantil* (1862), *Juegos de mamá y canciones infantiles* (1843) y *Cartas desde el jardín de infancia*, y aplicó estos métodos en los jardines de infancia. Además, promovió con entusiasmo la educación infantil temprana y formó a los primeros maestros de jardín de infancia. En su filosofía educativa, Froebel creía que "los diversos juegos de la primera infancia son el germen de toda la vida futura... la totalidad de la vida adulta de una persona... su origen se encuentra en la primera infancia". [1] Se puede observar que Froebel otorgaba gran importancia al valor educativo del juego, creyendo que el juego ayuda a promover la madurez y el aprendizaje de los niños y es la actividad dominante en la educación infantil.

Las contribuciones de Froebel a la educación infantil impulsaron la creación de jardines de infancia en varios países europeos y permitieron que la educación infantil comenzara a surgir como una disciplina independiente.

Además, el socialista utópico británico Robert Owen también valoraba mucho la educación temprana, creyendo

que la formación del carácter está influenciada por la educación y el entorno, y que criar a los niños desde pequeños es "la forma más fácil de formar su carácter". Abogaba por que los niños pasaran el mayor tiempo posible al aire libre y que no se les castigara ni se les restringiera excesivamente su educación. El pedagogo ruso Ushinsky creía que la educación debía tener en cuenta la edad y las características psicológicas de cada niño, que la naturaleza y el contenido del juego están influenciados por el entorno social y la edad del niño, y que se debía hacer hincapié en la educación de los niños en edad preescolar sobre la naturaleza, así como en la educación estética y moral.

A finales del siglo XIX y principios del XX, Estados Unidos fue testigo del auge de la educación progresista y de los movimientos por el aprendizaje infantil. Entre las figuras destacadas de estos movimientos se encontraba el psicólogo William Hall, quien abogaba por un enfoque centrado en el niño, argumentando que las capacidades de aprendizaje infantiles son innatas e inmutables, y que los jardines de infancia debían proporcionar las condiciones para su desarrollo natural. El educador John Dewey defendía la idea de que "la educación es vida", integrando la vida escolar con las experiencias cotidianas de los niños; "aprender haciendo", partiendo de las experiencias prácticas infantiles y perfeccionándolas continuamente para que los niños pudieran resolver y afrontar problemas de la vida real, al tiempo que hacía hincapié en el desarrollo de sus habilidades sociales en las relaciones interpersonales. Dewey también recalcó que "el niño es el centro", lo que significa que las medidas educativas deben organizarse en torno al niño, y las actividades educativas deben basarse en el niño y sus capacidades. Las filosofías educativas de Hall y Dewey tuvieron un impacto significativo en el desarrollo de la teoría y la práctica de la educación preescolar.

Maria Montessori, la pedagoga italiana, fue una figura clave en la teoría de la educación infantil tras Jean-Louis Roppongi. Fue autora de numerosos libros, entre ellos *El método Montessori*, *El manual Montessori*, *El secreto de la infancia*, *Educación para el mundo nuevo*, *La mente absorbente* y *La actividad espontánea de la educación*. Montessori creía que los niños poseen una "fuerza vital interior" o "potencial interior" innato. En su opinión, esta fuerza vital es activa, dinámica y en constante desarrollo, con un poder ilimitado. Montessori afirmaba que el crecimiento del niño se debe al desarrollo de su potencial vital interior, que impulsa la expresión de su fuerza vital. Esta fuerza vital se desarrolla inevitablemente según las leyes biológicas determinadas por la herencia. Por lo tanto, la tarea de la educación consiste en estimular y promover el desarrollo del "potencial interior" de los niños, permitiéndoles desarrollarse de forma natural y libre según sus propias leyes. Basándose en esta visión del desarrollo infantil, Montessori defendía que los niños no debían ser tratados como objetos fijos y pasivos en la educación, sino como individuos activos y en desarrollo. En otras palabras, los niños no son recipientes en los que los adultos y maestros puedan verter conocimientos, ni son cera o arcilla para ser moldeadas a voluntad, ni madera o piedra para ser esculpidas a voluntad. Son individuos vivos, activos, en desarrollo y en constante cambio. Educadores, maestros y padres deben observar y estudiar atentamente a los niños, comprender su mundo interior, descubrir los secretos de la infancia y revelar el desarrollo natural y los patrones propios de cada niño. Deben amar a los niños, respetar su individualidad y ayudar a que sus mentes, cuerpos y personalidades se desarrollen de forma natural a través de sus actividades libres y espontáneas. Montessori enfatizó los métodos de autoeducación infantil, creyendo que los niños aprenden mediante la interacción con los materiales, fomentando la autodirección y la creación

personal. Creía que cada individuo tiene ritmos de desarrollo diferentes y que a cada niño se le debe permitir desarrollarse libremente a su propio ritmo. Valoraba especialmente la educación sensorial y diseñó un conjunto de materiales didácticos para desarrollar los sentidos, permitiendo a los niños manipular, practicar y autocorregirse, desarrollando así activamente su percepción y sus habilidades motoras.

La aspiración de Montessori era comprender más profundamente la esencia de la vida humana y promover el desarrollo natural de los niños a través de la educación. Por lo tanto, su pedagogía se basaba fundamentalmente en las leyes de la naturaleza, y sus principios educativos reflejaban estas leyes. En este sentido, existe una continuidad y coherencia en el desarrollo de la filosofía de educación infantil de Montessori en comparación con la de Comenius, Rousseau, Pestalozzi y Froebel. Montessori creía que la educación debía ajustarse a la esencia de la vida humana y basarse en el desarrollo de los niños. Montessori identificó tres hechos que se manifiestan en la vida y el desarrollo humanos: (1) el desarrollo de la vida humana tiene una naturaleza espontánea o autónoma centrada en la sabiduría vital; (2) las etapas de la vida humana, o las etapas experimentadas en el desarrollo de la vida humana; y (3) las diferencias entre adultos y niños, o entre la adultez y la niñez. Uno de los principios básicos de la pedagogía Montessori es organizar y aplicar científicamente estas leyes de la naturaleza para ayudar a los niños en su crecimiento sano e integral. Partiendo de esta visión de la vida infantil, Montessori descubrió el enorme potencial de los recién nacidos y creyó que el desarrollo de los niños, especialmente durante los primeros seis años, encierra el mayor secreto de la vida.

Entre los contemporáneos de Montessori se encontraba el educador belga De Crooli, quien propuso "preparar a los niños para la vida a través de las experiencias vitales". Sus

métodos educativos se basaban en la observación, la asociación y la expresión infantil, requiriendo que los niños utilizaran tanto sus manos como su mente. A diferencia de Montessori, De Crooli defendía la participación de los niños en actividades grupales y el uso del aprendizaje basado en proyectos, planificando y diseñando actividades tanto a corto como a largo plazo. Su filosofía educativa también influyó significativamente en la teoría de la educación infantil.

2. El desarrollo histórico de la educación infantil en mi país

(1) El período incipiente de imitación de Japón a finales de la dinastía Qing.

Durante el Movimiento de Reformas de finales de la dinastía Qing, Kang Youwei (1858-1927), uno de sus líderes, propuso por primera vez la implementación de la educación preescolar en mi país en su libro "El Libro de la Gran Armonía". La educación preescolar abarcaba desde la etapa fetal hasta los seis años. Las mujeres embarazadas debían ingresar en "instituciones humanitarias", los bebés debían ser criados en orfanatos y los niños de tres a seis años debían asistir a instituciones benéficas.

En 1902 (el vigésimo octavo año del reinado del emperador Guangxu), Zhang Baixi, ministro de Educación, formuló el "Reglamento Imperial para las Escuelas", que dividía la educación primaria en tres fases: cuatro años en escuelas primarias, tres años en escuelas primarias ordinarias y tres años en escuelas primarias superiores. En términos del sistema educativo, las escuelas primarias pertenecían a la educación infantil temprana.

En 1903 (el año 29 del reinado del emperador Guangxu), Zhang Baixi, Zhang Zhidong y Rong Qing revisaron el "Reglamento para las Escuelas", que estipulaba el establecimiento de jardines de infancia, principalmente adjuntos a orfanatos y salas de castidad en prefecturas provinciales, subprefecturas, condados y

ciudades más grandes. Estos jardines de infancia estaban específicamente para el cuidado de niños de 3 a 7 años, con instrucción diaria limitada a no más de cuatro horas. Las maestras debían ser mujeres graduadas de escuelas normales, y el currículo consistía principalmente en juegos, canciones, conversación y manualidades. Esto marcó el comienzo de la educación preescolar especializada en mi país. El "Reglamento para los Jardines de Infancia" estipulaba cuatro principios: ① Cuidar y educar a los niños, desarrollando sus cuerpos e iluminando gradualmente sus mentes, guiándolos hacia el bien y alejándolos del mal. ② Ser apropiado a las habilidades de los niños, evitando la dificultad o el esfuerzo. ③ Prestar atención al temperamento y comportamiento de los niños, guiándolos hacia una conducta adecuada. ④ Los niños son imitadores por naturaleza; por lo tanto, se les deben mostrar cosas buenas. Ese mismo año, la provincia de Hubei contrató a tres niñeras japonesas para establecer un jardín de infancia en Wuchang, el primer jardín de infancia administrado oficialmente en mi país. Posteriormente, se estableció el Primer Jardín de Infancia en Beijing, junto con un programa de capacitación para niñeras. Durante todo este período, los requisitos de cuidado infantil del jardín de infancia se copiaron en gran medida de Japón, y sus maestros y materiales didácticos también provenían mayoritariamente de Japón. Además, los jardines de infancia administrados por iglesias cristianas usaban traducciones para sus canciones y juegos, y sus maestras eran esposas de misioneros o mujeres jóvenes de la iglesia. La educación en el jardín de infancia no recibió mucha atención por parte del gobierno.

(2) El período de transformación hacia la imitación de los Estados Unidos después del Movimiento del Cuatro de Mayo.

En 1911, el Ministerio de Educación del Kuomintang emitió la "Orden sobre la Formación Docente", cuyo

artículo 10 estipulaba que "las Escuelas Normales Femeninas debían establecer escuelas secundarias y jardines de infancia afiliados para niñas, además de sus escuelas primarias afiliadas"; el artículo 11 estipulaba que "las Escuelas Normales Femeninas debían contar con cursos adjuntos de formación de niñeras". Posteriormente, el artículo 11 de la "Orden sobre la Educación Nacional" de 1915 estipuló que "las Escuelas Nacionales debían contar con jardines de infancia adjuntos" y exigió que las Escuelas Normales Femeninas establecieran cursos de formación de niñeras para capacitar a maestras de educación infantil. Tras el Movimiento del Cuatro de Mayo de 1919, el desarrollo de la educación infantil entró en una nueva etapa. Las conferencias de los pedagogos John Dewey y Bertrand Russell tuvieron una gran influencia en el sistema educativo de mi país, y la educación infantil pasó de imitar a Japón a aprender de Europa y América. Durante este periodo, el educador democrático Cai Yuanpei (1868-1940), además de realizar importantes reformas en la educación escolar, propuso un sistema de educación social preescolar, abogando por la creación de instituciones formativas como centros de educación prenatal, guarderías y jardines de infancia para reemplazar la educación familiar. También propuso un enfoque centrado en el niño, que permitiera que su personalidad se desarrollara de forma natural y libre, y creía que la crianza debía comenzar desde la etapa fetal.

En 1921, el Ministerio de Educación del Kuomintang promulgó la "Reforma Sistemática del Sistema Educativo", que estipulaba que los jardines de infancia debían admitir a niños menores de seis años. A partir de entonces, la educación infantil temprana comenzó a tener un lugar definido en el sistema educativo, como se observa en ejemplos como el "Jardín Infantil del Orfanato Xiangshan" en Pekín y la "Escuela Infantil Obrera" administrada por la "Asociación China de Cuidado Infantil" en Shanghái.

Durante su tiempo al frente de la escuela de formación de maestros de jardín de infancia y preescolar en el Orfanato Xiangshan en Pekín, el educador infantil Zhang Xuemen investigó la teoría de la educación infantil y el currículo de jardín de infancia, publicando numerosas traducciones sobre educación infantil temprana, incluyendo "Introducción a la Educación Infantil", "Currículo de Jardín de Infancia", "Investigación sobre Jardines de Infancia" y "Ley de Organización de Jardines de Infancia", realizando importantes contribuciones para enriquecer y mejorar la teoría de la educación infantil temprana. Al mismo tiempo, las universidades comenzaron a incorporar cursos de educación infantil temprana. Los departamentos de economía doméstica y ciencias sociales de universidades como la Universidad de Yenching, la Universidad Femenina de Jinling, la Universidad de Qilu y la Universidad de China Occidental en Sichuan comenzaron a capacitar a maestros de educación infantil, y surgieron escuelas de formación de maestros de educación infantil en todo el país.

En 1923, Chen Heqin, un renombrado educador chino especializado en educación infantil, regresó a China tras estudiar en Estados Unidos. Basándose en su investigación sistemática sobre el desarrollo psicológico infantil, fundó el Jardín de Infancia Nanjing Gulou, uno de los primeros centros experimentales de educación infantil en China. Llevó a cabo investigaciones experimentales sobre el currículo y las instalaciones del jardín de infancia. Abordó diversas cuestiones teóricas en la educación infantil, defendiendo que los jardines de infancia debían priorizar la salud de los niños y cultivar buenos hábitos; que debían contar con instalaciones suficientes y adecuadas y colaborar con las familias en la educación infantil; y que el currículo debía centrarse en la naturaleza y la sociedad, implementando la enseñanza por unidades, empleando métodos lúdicos y haciendo hincapié en las actividades al aire libre.

El renombrado educador Tao Xingzhi también propuso numerosas ideas pedagógicas progresistas en materia de educación preescolar. Hizo hincapié en la importancia de la educación antes de los seis años, afirmando que «los expertos en infancia nos dicen que la mayoría de los hábitos, tendencias y actitudes importantes para la vida pueden cultivarse con éxito antes de esa edad». Su filosofía para la gestión de los jardines de infancia se basaba en la «sinización» y la «popularización», abogando por la difusión de la educación preescolar entre obreros y campesinos. Fundó el primer jardín de infancia rural y el primer jardín de infancia para trabajadores de mi país. Propuso que los jardines de infancia implementaran una educación integral para la vida y se opuso a los métodos de enseñanza tradicionales que coartaban la individualidad de los niños.

En 1938, el Ministerio de Educación del Kuomintang promulgó oficialmente el "Reglamento de Jardines de Infancia", la primera ley importante en la historia de la educación infantil temprana en China. Estipulaba que "los jardines de infancia deberán matricular a niños de cuatro a seis años y brindarles uno o dos años de cuidado", y planteó cuatro objetivos generales para la educación infantil temprana: ① promover la salud física y mental de los niños; ② esforzarse por la felicidad y el bienestar que los niños deben tener; ③ cultivar buenos hábitos básicos para la vida; ④ ayudar a las familias en la crianza de los niños y promover la mejora de la educación familiar. El reglamento estipulaba que el alcance del currículo de educación infantil temprana incluía música, cuentos y rimas infantiles, juegos, actividades sociales y naturales, trabajo, descanso y comidas. Los puntos clave de sus métodos educativos eran: ① cada materia tenía objetivos, un esquema de contenido y requisitos mínimos; 2. Métodos clave de enseñanza: basándose en los intereses y necesidades de los niños, el enfoque se centró en hacer que las tareas fueran el eje

central, integrando los materiales didácticos de diversas materias y diseñando métodos de enseñanza para estimular las actividades de los niños.

Notas

[1]. Zhang Huanting, Obras selectas sobre la educación burguesa occidental, Editorial de Educación Popular, 1979, pág. 323.

(iv) Etapa de desarrollo

Desde mediados del siglo XX, el desarrollo de disciplinas afines como la ecología, la antropología, la sociología, la psicología y la fisiología ha brindado nuevas oportunidades para el desarrollo y la mejora de la teoría de la educación preescolar, y esta ha entrado en una etapa de desarrollo teórico. La relación entre la teoría de la educación preescolar y las disciplinas relacionadas es cada vez más estrecha, y se requiere una investigación integrada multidisciplinaria sobre cuestiones relacionadas con el desarrollo intelectual, físico y emocional, así como con la educación de los niños en edad preescolar.

La reforma educativa actual se ha convertido en una tendencia global. Necesitamos explorar e investigar más a fondo cuestiones teóricas importantes en la reforma actual de la educación preescolar, incluyendo: estudios comparativos de la teoría curricular rígidamente estructurada basada en asignaturas en los jardines de infancia frente a la teoría curricular integrada que enfatiza las conexiones entre las asignaturas; investigación sobre el desarrollo de la iniciativa de los niños en edad preescolar y el rol orientador de los maestros; investigación sobre la educación grupal frente a la instrucción individualizada; investigación sobre el desarrollo del potencial intelectual de los niños en edad preescolar, el cultivo de su independencia y el fomento de su creatividad; investigación sobre el desarrollo de las emociones de los niños en edad preescolar; investigación sobre la socialización de los niños en edad preescolar; estudios comparativos de diversos métodos de división de clases en el jardín de infancia; investigación sobre el sistema, la organización, la gestión, el contenido y los métodos de la educación preescolar rural; investigación sobre la educación preescolar (o intervención temprana) para niños con discapacidades;

investigación sobre la evaluación de la calidad de las guarderías y los jardines de infancia; investigación sobre la estructura de competencias, la estructura de conocimientos y la formación de los maestros de jardín de infancia; e investigación sobre métodos de investigación científica en la educación preescolar, etc. Simultáneamente, la investigación científica en educación preescolar se fortalecerá aún más en términos de planificación, se llevará a cabo paso a paso y se mejorará la investigación colaborativa e integral. Además, se explorará con mayor profundidad la investigación metodológica y la aplicación de diversos métodos de investigación.

Debemos aprovechar al máximo las condiciones favorables de nuestra sociedad actual y seguir investigando la teoría y la práctica de la educación preescolar de manera planificada; heredar y desarrollar el patrimonio educativo de nuestro país; y estudiar y analizar las teorías y los resultados de la investigación sobre educación preescolar extranjera para mejorar y desarrollar aún más una disciplina de educación preescolar con características chinas que guíe el trabajo práctico.

Preguntas de repaso:

1. ¿Cuál es el significado básico de la educación infantil moderna?

2. ¿Qué es una visión de la infancia? ¿Qué derechos tienen los niños?

3. ¿Cuál es la relación entre la educación de los niños y su desarrollo?

4. ¿Cuál es la historia del desarrollo de las instituciones de educación preescolar?

5. ¿Cómo se originó y desarrolló la ciencia de la educación preescolar?

Capítulo dos: Los fundamentos teóricos de la educación infantil moderna.

La tendencia actual en la educación infantil se orienta hacia la formación integral del niño. Bajo el influjo de esta tendencia, la principal diferencia entre la investigación moderna en educación infantil y la del pasado radica en la investigación teórica. Esta implica explorar los principios y fundamentos teóricos de la educación infantil desde una perspectiva multidisciplinaria. Esta es una nueva dirección para el desarrollo de la investigación moderna en educación infantil y también el camino que deben seguir sus reformas curriculares y pedagógicas.

I. Ecología de la educación infantil y educación en la primera infancia.

El término científico «Ecología Educativa» fue acuñado por primera vez por Lawrence Cremin, entonces decano del Teachers College de la Universidad de Columbia, en su libro de 1976, *Educación Pública*, al que dedicó un capítulo entero. Torsetn Husen, presidente de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo, lo ha elogiado enormemente, considerándolo una contribución significativa al desarrollo de la investigación interdisciplinaria y a la apertura de nuevos campos en la ciencia de la educación.

La ecología educativa surge de la interacción entre educación y ecología. Basándose en principios ecológicos, especialmente en los relativos a los ecosistemas, el equilibrio ecológico y la coevolución, estudia diversos fenómenos educativos y sus causas, comprendiendo así las leyes que rigen el desarrollo educativo y revelando sus tendencias y direcciones. En resumen, la ecología educativa estudia las leyes y los mecanismos de interacción entre la educación y su entorno ecológico (incluyendo aspectos naturales, sociales, normativos y fisiológicos/psicológicos).

La ecología educativa comienza analizando los efectos e influencias de diversos entornos ecológicos educativos y sus factores ecológicos sobre la educación, así como los efectos recíprocos de la educación sobre el medio ambiente. A continuación, disecciona la estructura ecológica de la educación, dilucidando la macroecología y la microecología educativas, el cono ecológico y la estructura de edad de la estructura educativa, y el análisis jerárquico de la ecología educativa, que incluye la ecología individual, la ecología grupal y la ecología de los

ecosistemas educativos, así como la estructura horizontal de la educación y los patrones de distribución de la ecología educativa. [1]

Notas

[1]. Wu Dingfu et al., Ecología educativa, Jiangsu Education Press, 1990.

(I) Alcance de la ecología educativa

La ecología educativa es un campo interdisciplinario. No se centra únicamente en la educación en sí misma, ni examina exclusivamente el entorno ecológico. En cambio, conecta la educación con el entorno ecológico, estudiando sus interrelaciones y mecanismos de acción. Esto se debe a que tanto educadores como estudiantes son seres en el nivel más alto de desarrollo biológico, y los humanos existen dentro de un ecosistema. Como parte de un sistema de vida, los humanos y el medio ambiente se condicionan e influyen mutuamente. Desde la perspectiva de la teoría y el análisis de sistemas modernos, la educación también existe dentro de un ecosistema educativo. Este ecosistema multidimensional y complejo, con sus ejes superpuestos e intersecantes, presenta mayores desafíos y complejidades para la investigación. Sin embargo, la ecología educativa aborda precisamente este desafío. Ha desarrollado una investigación interdisciplinaria que permite a los investigadores estudiar el pasado, el presente y el futuro de la educación dentro de un contexto ecológico más amplio y complejo.

La tarea de la ecología educativa consiste, en primer lugar, en analizar exhaustivamente las interrelaciones entre los diversos entornos ecológicos y la educación desde una perspectiva de red de sistemas, y en examinar los mecanismos y leyes que rigen los efectos de los diversos factores ecológicos en la educación. En segundo lugar, siguiendo un enfoque de análisis jerárquico, se divide ampliamente en ecología educativa a nivel macro y micro; subdividida a su vez en ecología educativa individual, ecología educativa grupal y ecología educativa de ecosistemas. Los grupos ecológicos educativos poseen sus propias estructuras de edad y educación, formando así conos ecológicos. En los diferentes niveles de la ecología

educativa, existen una serie de principios y leyes, especialmente la estructura y función de los ecosistemas educativos, así como el flujo de materia, energía y conocimiento (información) dentro de ellos, que requieren una exploración profunda. Desde la década de 1970, los ecosistemas se han convertido en un foco y una dirección de la investigación ecológica. Claramente, el ecosistema y el equilibrio ecológico de la educación también deberían ser temas centrales en la investigación contemporánea de la ecología educativa. De hecho, la investigación internacional en ecología educativa ya ha propuesto centrar la atención en estos temas centrales. En tercer lugar, emplea el análisis horizontal para analizar la estructura horizontal de la educación, los patrones de distribución de la educación y las funciones de la ecología educativa. [1]

Notas

[1]. Wu Dingfu et al., Ecología educativa, Jiangsu Education Press, 1990.

(II) El entorno ecológico de la educación

Los seres humanos son tanto sujeto como objeto de las actividades educativas. El progreso humano, el desarrollo social y el desarrollo educativo están estrechamente relacionados. El desarrollo educativo no puede separarse de su entorno ecológico; existe una relación de coevolución entre ambos. El denominado entorno ecológico educativo es un sistema ambiental multidimensional y diverso centrado en la educación, que limita y regula su surgimiento, existencia y desarrollo. Podemos analizarlo desde tres perspectivas y tres niveles: primero, un ecosistema educativo centrado en la educación, combinado con los entornos externos naturales, sociales y normativos, que conforman un ecosistema educativo único o complejo; segundo, un sistema educativo centrado en una escuela, nivel educativo o tipo particular, que refleja las relaciones internas dentro del sistema educativo; y tercero, un sistema que estudia el entorno externo, incluyendo la educación y otros factores naturales, sociales y espirituales, así como los factores ambientales internos fisiológicos y psicológicos del individuo, con el desarrollo individual como eje central. Analizar el impacto del entorno ecológico en la educación constituye la base y la guía para el estudio de la ecología educativa. Este trabajo explora las interrelaciones y los mecanismos de acción entre diversos entornos ecológicos y la educación mediante el análisis de los factores ambientales. Asimismo, estudia exhaustivamente las leyes que rigen el desarrollo educativo, examinando las interrelaciones entre los entornos materiales y espirituales que influyen en la educación.

1. Familia

La familia es la unidad básica de la vida social, establecida por los lazos matrimoniales y de sangre. El desarrollo de una persona está estrechamente ligado a su

entorno familiar. Un ambiente familiar positivo contribuye al desarrollo de la personalidad y el carácter de un niño, y puede complementarse con la escuela para brindar apoyo y orientación positivos. Por el contrario, algunas familias muestran lo opuesto: los padres pueden ser pasivos o negligentes con sus hijos, o incluso severos y simplistas. Las actitudes o exigencias inconsistentes hacia los niños a menudo pueden contrarrestar los efectos de la educación escolar e incluso afectar negativamente al niño. El comportamiento de los padres tiene una influencia sutil, positiva o negativa, en los niños, especialmente en los más pequeños, que aún no pueden distinguir entre el bien y el mal. En esta etapa, los niños son muy imitativos, lo que puede fácilmente tener consecuencias positivas o negativas.

El psicólogo estadounidense Stott LH, a través de su análisis, sostiene que los factores familiares, además del entorno material, incluyen las actitudes y los sentimientos entre los miembros de la familia, el ambiente familiar, los intereses y las actividades de sus integrantes, la guía y las sugerencias de los padres, entre otros. Estos factores familiares influyen en el desarrollo de la personalidad del niño, incluyendo la independencia y la dependencia, la pasividad y la positividad, la amabilidad y la rebeldía, la creatividad y la conformidad. Asimismo, el tamaño de la familia, su estatus socioeconómico, las relaciones familiares y el estilo de crianza también afectan el desarrollo del niño.

2. Entorno escolar

Como señaló John Dewey, "una escuela es un entorno social especial que utiliza instalaciones especializadas para educar a los niños". Las escuelas se ven influenciadas por diversos factores ecológicos de la sociedad; su propósito, función, contenido, forma y métodos se ven afectados por el entorno ecológico. Dentro del entorno escolar, los edificios escolares portan una misión educativa, simbolizando los ideales y el espíritu de la escuela. Los edificios escolares

deben reflejar un enfoque centrado en el niño, ser adecuados para las actividades y necesidades de desarrollo de los niños, y propiciar el cultivo de su mente y cuerpo, así como la formación de su carácter. El estilo arquitectónico de los edificios escolares debe ser equilibrado, armonioso, dinámico y diverso, con colores brillantes y refrescantes. Los edificios escolares blancos, grises o rojos no son tan efectivos como los de color azul claro o verde claro. Las escuelas deben aprovechar al máximo el paisaje natural de la comunidad para crear un entorno escolar hermoso. Según cálculos de ciencias ambientales, cada estudiante necesita 20 metros cuadrados de árboles o 10 metros cuadrados de césped para garantizar suficiente aire fresco y mantener el ciclo de oxígeno y carbono y el equilibrio en el pequeño ecosistema. Por lo tanto, las escuelas deberían contar con una zona verde proporcional al número de profesores y alumnos. Las plantas no solo liberan oxígeno, sino que también purifican el aire, reducen el polvo y algunas de sus secreciones pueden eliminar bacterias, lo cual es beneficioso para la salud humana.

Además, la ventilación y la acústica de un edificio tienen un impacto significativo en la salud física y mental de los estudiantes y en sus resultados de aprendizaje. El ruido puede dañar la audición, afectar la función cardíaca y la circulación sanguínea, interrumpir los procesos nerviosos, distraer la atención y causar irritabilidad, lo cual es perjudicial tanto para la salud como para el aprendizaje. La iluminación insuficiente, la iluminación irregular, la mala visibilidad, la ventilación deficiente y la altura inadecuada de los pupitres y las sillas en las aulas pueden obstaculizar el desarrollo físico y la salud, provocando miopía, problemas de audición y joroba; además, los niños son propensos a la fatiga y a la dificultad para concentrarse, lo que repercute negativamente en su aprendizaje.

3. La comunidad y otras organizaciones y canales

La presencia de instituciones y canales educativos fuera del campus refleja la socialización de la educación, y la importancia de utilizar estas instituciones y sus influencias beneficiosas es cada vez más significativa en la educación infantil actual.

Las instituciones y canales educativos extracurriculares pueden clasificarse en dos grandes categorías: Primero, instituciones y canales educativos culturales e históricos, como diversos tipos de museos, salas conmemorativas y sitios históricos. Algunos ejemplos específicos incluyen museos de historia, museos militares, salas de exposiciones de artefactos, salas conmemorativas de figuras históricas y antiguas residencias de personalidades culturales. Segundo, instituciones para actividades científicas y artísticas, como centros infantiles, centros de actividades científicas y tecnológicas para jóvenes, centros para entusiastas de la naturaleza y bibliotecas. Instituciones y centros como el Louvre en París, la Ciudad de la Ciencia en Tsukuba, Japón, y el Centro Espacial en Nueva York ofrecen acceso gratuito para que los niños exploren e interactúen, estimulando su curiosidad y sed de conocimiento, y fomentando su amor y dedicación a la ciencia y el arte. Dada la situación actual en mi país, además de crear un entorno escolar positivo, cómo proporcionar a los niños y adolescentes una amplia gama de recursos socioeducativos es una cuestión que los gobiernos central y locales deberían considerar.

4. El estado de desarrollo económico del país.

El estado actual del desarrollo económico y su influencia mutua en la educación se manifiestan en los siguientes aspectos: En primer lugar, la economía proporciona la base material para el desarrollo de la educación, ofreciendo no solo financiación monetaria e instalaciones físicas para el consumo educativo directo, sino también la población en edad laboral y el tiempo libre disponible para actividades intelectuales dentro de la

esfera económica del consumo educativo indirecto. Para que la inversión en educación logre buenos resultados, primero debe considerarse la proporción de la inversión. Esta proporción debe ser proporcional a la distribución del trabajo en los sectores de producción material y adaptarse al nivel de desarrollo económico nacional. En segundo lugar, la estructura de la inversión en educación determina su asignación y flujo, limitando las estructuras educativas y de talento. En tercer lugar, el consumo y el gasto de mano de obra en la inversión en educación son cruciales. Cuanto menor sea el consumo y el gasto de trabajo materializado y subsistencia, mayor será la producción y mejores los beneficios económicos de la inversión. En segundo lugar, la economía impone exigencias objetivas al desarrollo educativo, no solo en cuanto a la velocidad y la escala del desarrollo, sino también en cuanto a la estructura de la educación misma y las especificaciones de los productos educativos.

Debido a las limitaciones que la economía impone a la educación, esta, a su vez, limita el desarrollo económico. Como proyecto fundamental para el desarrollo económico y social, la educación cultiva talento en todos los niveles y categorías para adaptarse al crecimiento económico y promoverlo. Los datos de investigación muestran que un año de mejora en el nivel de educación general de los trabajadores puede aumentar la velocidad promedio de aprendizaje de nuevos empleos en un 15%, incrementar las propuestas de racionalización en un 6%, aumentar la productividad laboral en un 43% al alcanzar la educación primaria, en un 108% al llegar a la secundaria y en un 300% al llegar a la universidad. La economía, como factor ecológico crucial en el entorno social, orienta la formulación de planes y programas de desarrollo educativo, limita la escala, la estructura, el nivel y el tipo de educación, así como el contenido y los métodos de

enseñanza, y estipula los tipos, proporciones y requisitos de calidad para la formación de talento.

Desde una perspectiva económica y ecológica, es evidente que todos los sistemas e instalaciones educativas deben integrarse a las necesidades del desarrollo nacional. Si analizamos la historia del desarrollo industrial moderno, la Primera Revolución Industrial, marcada por la máquina de vapor, exigía que los trabajadores tuvieran al menos educación primaria; la Segunda Revolución Industrial, marcada por la electrificación, exigía al menos educación secundaria básica; y la Tercera Revolución Industrial, marcada por las tecnologías nucleares, electrónicas y aeroespaciales, exigía al menos educación secundaria superior. Actualmente, el mundo se enfrenta a la Cuarta Revolución Industrial. Esta revolución, caracterizada por la interacción de la electrónica cuántica, la biología molecular, la teoría de la información, la ciencia nuclear, la oceanografía y la ciencia espacial, es una revolución de alta tecnología que abarca la microelectrónica, la bioingeniería, la tecnología espacial, los nuevos materiales y las nuevas tecnologías energéticas, así como el desarrollo marino. Depende en gran medida de un gran número de personal altamente especializado y exige aún más conocimientos y habilidades culturales y científicas de la fuerza laboral. [1]

5. Sistema sociopolítico

La influencia de los sistemas sociopolíticos en la educación se manifiesta en los siguientes aspectos.

(1) El sistema político tiene una influencia decisiva en la educación. El sistema educativo de un país forma parte de su sistema político. El propósito y los objetivos de la educación, las directrices y políticas educativas, el liderazgo educativo y el derecho a la educación, la dirección de la gestión escolar, los objetivos de formación, los ideales, las creencias y los valores están condicionados e influenciados por el sistema político y la naturaleza del régimen.

(2) La estructura política también afecta la estructura de la educación, lo cual, a su vez, afecta el contenido y los métodos de enseñanza. En el sistema político de un país, quienes representan los intereses de diferentes partidos naturalmente considerarán la educación y el entorno para el desarrollo de las personas desde sus propias perspectivas.

(3) El papel de los sistemas políticos en las leyes y reglamentos educativos. Los sistemas y políticas nacionales determinan indudablemente el control, la supervisión y la orientación jurídica y administrativa que el Estado ejerce sobre la educación. Por ejemplo, la implementación de leyes nacionales de educación y leyes de educación obligatoria ha dado lugar a disposiciones legales obligatorias. Las leyes de educación obligatoria se caracterizan generalmente por satisfacer necesidades sociales básicas. Al implementar medidas educativas obligatorias, los países refuerzan su función de supervisión en la educación, utilizando reglamentos restrictivos para limitar la educación y regular su cantidad y calidad.

Notas

[1]. Wu Dingfu et al., Ecología educativa, Jiangsu Education Press, 1990.

(III) Ecología de la educación infantil y educación infantil moderna

En la investigación académica nacional sobre educación infantil, el campo de la ecología educativa infantil sigue siendo relativamente desconocido. Al parecer, ningún investigador ha realizado aún una investigación sistemática en esta área. Sin embargo, en países como Europa y América, el campo de investigación académica de la ecología educativa infantil se ha consolidado y se ha incorporado al ámbito de la investigación científica teórica en educación infantil.

La ecología educativa infantil es una rama de la ecología educativa. En esencia, es una disciplina de ecología aplicada que busca dilucidar la aplicación y evaluación de la ecología en la educación infantil. La idea central de esta disciplina es explorar el entorno ecológico para el crecimiento de los niños, estudiar las condiciones ambientales más adecuadas para su desarrollo y prevenir posibles daños a las actividades físicas, psicológicas y de aprendizaje causados por cambios en el entorno ecológico.

La ecología se refiere a la interrelación entre los individuos y su entorno. La ecología educativa se refiere a la interacción entre los estudiantes y su entorno educativo. En la investigación educativa, explorar las bases ecológicas del comportamiento infantil, diseñar el entorno más adecuado para el desarrollo de los niños y proporcionar teorías de educación ambiental idóneas para un desarrollo sano y armonioso de la infancia son los temas principales de la investigación en ecología infantil.

1. La importancia del entorno preparatorio para el aprendizaje

Así como la organización material de una familia guía el comportamiento y los intereses de sus miembros, el entorno creado por un educador de la primera infancia

también influye en el comportamiento tanto de niños como de adultos. Rousseau creía que un entorno puro, como una cabaña en el bosque, era de gran importancia para la educación infantil; Froebel también creía en el poder de un entorno preparado para la educación de los niños.

Maria Montessori, la destacada educadora italiana de la primera infancia, reveló, a través de la observación y experimentación prolongadas en su "Casa de los Niños", la estrecha relación entre los patrones de comportamiento infantil y su entorno ecológico. Por lo tanto, su teoría de la educación infantil incorpora de forma innovadora los factores contextuales de la adaptación ecológica de los niños al proceso de desarrollo. Esta perspectiva única y perspicaz fue pionera en la investigación teórica de la educación infantil moderna, que enfatiza una base ecológica. Según Montessori, la educación infantil moderna debe concebir la relación entre docentes, niños y el entorno como un triángulo equilátero. Por consiguiente, en el proceso de enseñanza a niños pequeños, los docentes deben proporcionar un "entorno preparatorio" previo, que permita a los niños aprender de forma autónoma y automática para lograr resultados educativos óptimos. Este "entorno preparatorio" debe satisfacer las necesidades reales del desarrollo infantil, propiciar el desarrollo de sus capacidades intrínsecas y brindarles una sensación de calidez y felicidad.

2. Diseño ambiental para la educación infantil y la educación infantil moderna.

Utilizar estímulos ambientales para motivar a los niños pequeños es un tema clave en la investigación de la educación infantil moderna. El psicólogo infantil estadounidense J. McV. Hunter creía que una estimulación ambiental adecuada y experiencias apropiadas en la primera infancia desempeñan un papel crucial en el desarrollo de la inteligencia humana. Un área de actividades infantiles bien diseñada y organizada es un

lugar idóneo para estimular el desarrollo de los niños. A través de las diversas actividades que ofrece este entorno, los niños se desarrollan y crecen libremente, organizando y creando constantemente diversas experiencias, logrando así un desarrollo armonioso y equilibrado.

El diseño de los entornos modernos de educación infantil debe centrarse en desarrollar y enriquecer las experiencias de los niños, guiar su autonomía y promover su desarrollo saludable.

3. Conocimientos ecológicos de los niños

El mundo inicial de un niño es el entorno natural, que abarca todo lo que le rodea. Por lo tanto, comprender el entorno natural es una condición fundamental para la vida y la educación infantil. La educación basada en el conocimiento puede considerarse esencialmente como la adquisición de habilidades esenciales para la vida. Dado que las actividades cognitivas de la primera infancia dependen principalmente de los sentidos, las acciones y las representaciones, permitir que los niños comprendan su entorno natural a través de la vista y el oído no solo aumenta su conocimiento ecológico, sino que también contribuye a cultivar su carácter. Los niños, por naturaleza, disfrutan explorando y descubriendo su entorno y desean influir en él. Por consiguiente, en el proceso de educación infantil, permitir que los niños tengan mayor contacto con el entorno ecológico para nutrirse de la naturaleza, ampliar y enriquecer sus experiencias vitales y mejorar su comprensión del mundo natural es una de las condiciones importantes para su desarrollo.

4. Perspectivas modernas sobre la educación ambiental en la primera infancia.

Utilizar el entorno para educar a los niños es una revolución y un gran avance en la educación infantil moderna. En países de todo el mundo que valoran la educación infantil, como Estados Unidos, se otorga gran importancia al diseño y la organización del entorno,

incluyendo la distribución de las salas de actividades, la ubicación adecuada de los materiales didácticos, las áreas de juego y la estructura de los centros de aprendizaje.

El análisis de las perspectivas modernas de la educación ambiental en la primera infancia desde la perspectiva de la ecología educativa infantil puede abarcar las siguientes tres capas de significado:

(1) En términos de propósito educativo, la educación infantil moderna otorga gran importancia al uso del poder del entorno para promover el desarrollo de los niños, de modo que los niños puedan absorber los nutrientes del entorno, compartir amor y cuidado entre las personas y mantener paz y tranquilidad psicológica en contacto con el entorno natural y social.

(2) En cuanto al contenido de la educación, la educación ambiental moderna de la primera infancia debe considerar plenamente las funciones educativas de todos los aspectos del medio ambiente, incluido el diseño del entorno físico, el diseño del entorno de aprendizaje y el diseño del entorno social.

(3) En cuanto a los métodos de enseñanza, la función real de la educación ambiental moderna para la primera infancia puede ser más directa que la minuciosa instrucción verbal y el ejemplo práctico de los maestros. El entorno sirve de guía para las actividades activas de los niños y es un compañero confiable en el proceso de dichas actividades.

En conclusión, resulta evidente la estrecha relación fundamental entre la ecología infantil y la educación infantil moderna, constituyendo uno de los pilares de la teoría de la educación infantil. El estudio de los principios de la educación infantil moderna desde la perspectiva de la ecología infantil permite comprender la base ecológica del desarrollo conductual y educativo de los niños. Asimismo, la aplicación del principio del equilibrio ecológico contribuye a desarrollar la adaptabilidad de los niños en

pensamiento y comportamiento, y a planificar un entorno propicio para su aprendizaje. Por consiguiente, los educadores de la primera infancia deben dar importancia a las teorías básicas de la ecología infantil y aplicarlas en la práctica.

II. Antropología de la educación infantil y educación en la primera infancia.

La antropología educativa surge de la estrecha interrelación entre la educación y la antropología, lo que la convierte en un campo complejo y extenso. Esta amplitud suele abrumar a los investigadores, dificultando la comprensión de su rumbo y retrasando así la maduración de la disciplina. Actualmente, la antropología educativa se encuentra aún en fase de desarrollo. Debido a las diferentes perspectivas académicas entre los investigadores, las áreas de investigación son muy diversas y variadas. Las realidades sociales y educativas específicas que influyen en su desarrollo constituyen las limitaciones subyacentes.

(I) Campos de investigación de la antropología educativa

Actualmente, el campo de investigación de la antropología educativa abarca los siguientes aspectos:

1. La educación y la esencia de la humanidad

Mediante el análisis de la cuestión fundamental de la naturaleza humana, este estudio explora cómo la educación transforma a las personas en seres humanos, en seres sociales distintos de los animales comunes. Examina la relación entre la educación y la existencia humana, la naturaleza humana, las características humanas y la autodefinición humana, dilucidando la conexión inherente e inevitable entre la educación y la humanidad, la maleabilidad humana, el potencial educativo y las funciones esenciales de la educación, incluyendo su necesidad e intencionalidad.

2. Educación y evolución humana

Este estudio examina la relación entre educación y humanidad desde una perspectiva macro, explorando su conexión con los orígenes humanos y el desarrollo social. Analiza las características y la evolución de los diferentes roles de la educación en el desarrollo humano y la sociedad a lo largo de distintos periodos históricos, así como las diferencias dentro de los diferentes sistemas sociales y contextos culturales. Esto conduce a una perspectiva histórica holística sobre la educación, redefiniendo su rol y estatus, revelando los mecanismos fundamentales mediante los cuales la educación influye en el desarrollo humano y proponiendo modelos para la educación moderna y visiones razonables para su futuro.

3. La función cultural de la educación

Este estudio explora cómo la educación y la cultura interactúan para influir en el desarrollo humano. ① La antropología educativa considera la educación como parte

de la cultura y, simultáneamente, como una entidad cultural superior que la dota de vida; cultura y educación se condicionan mutuamente. ② Estudia el papel de las diferentes culturas étnicas en la educación, el impacto de estas distintas funciones culturales en los individuos, examina sus funciones y principios, compara sus diferencias y ofrece opciones educativas óptimas, diseñando estrategias educativas eficaces y científicas para diversos grupos étnicos y regiones. ③ La antropología educativa también debería estudiar la evolución de las funciones educativas y culturales, la discontinuidad cultural en la educación y el desarrollo personal, y la relación entre el desarrollo de la personalidad y la educación en diferentes contextos culturales.

4. Problemas de aprendizaje de los niños

① Estudia las diferencias biológicas entre humanos y animales, las funciones fisiológicas y psicológicas únicas que poseen los humanos y hasta qué punto el desarrollo físico e intelectual de los niños reproduce la historia evolutiva de la vida. ② Estudia las diferencias en el aprendizaje, incluyendo el aprendizaje entre niños de diferentes etnias, el aprendizaje individual frente al grupal, las definiciones amplias frente a las restringidas de aprendizaje, el aprendizaje entre niños con varios hijos frente al de hijos únicos, el aprendizaje dentro de la familia, la escuela y la sociedad, y el aprendizaje basado en el género. ③ Estudia la influencia de las capacidades biológicas, los patrones cognitivos, las tendencias psicológicas, los mecanismos de aprendizaje cerebral y todos los posibles programas genéticos de los niños en el aprendizaje y la educación. Solo comprendiendo el proceso completo de la cultura de aprendizaje infantil se pueden resolver las cuestiones fundamentales de la antropología educativa.

5. El impacto de la educación en el desarrollo personal

El estudio examina hasta qué punto la educación influye en el desarrollo personal en el pasado, el presente y el futuro, o hasta qué punto la educación está influenciada por la constitución física, la nutrición, los factores sociopolíticos, etc., así como las diferencias en todos estos factores entre los distintos orígenes étnicos y culturales.

6. Características de la cultura

Las diferencias en valores, motivaciones, cognición, lenguaje y formación del autoconcepto entre transmisores y receptores culturales en distintas culturas, así como las diferencias en los métodos de transmisión y recepción, pueden utilizarse para identificar problemas en el desarrollo humano y la educación, y proponer planes de intervención o corrección. Algunos ejemplos incluyen la distribución desigual de las tasas de fracaso académico entre diferentes grupos raciales y el análisis de las bajas tasas de éxito académico entre las mujeres.

7. Cultura educativa escolar

Este artículo analiza las funciones de las escuelas desde una perspectiva antropológica, explora cuestiones de ecología cultural escolar, examina modelos de análisis cultural del proceso educativo, discute la influencia de la cultura en la enseñanza y explora el impacto de la cultura del campus, la cultura de la clase y las relaciones profesor-alumno en el desarrollo infantil.

8. El camino y la teoría para que los seres humanos alcancen un desarrollo integral.

Es necesario no solo deducir empíricamente la trayectoria de la educación en la promoción del desarrollo humano, sino también explorar filosóficamente el camino inevitable del desarrollo humano, proponer la creación de instalaciones culturales y educativas razonables y dilucidar los principios fundamentales de la modernización humana y la modernización educativa. [1]

Notas

[1]. Feng Zengjun, Antropología de la educación, Editorial de Educación de Jiangsu, 1990.

(II) El progreso de la educación y el desarrollo humano

La investigación antropológica demuestra que la evolución humana ha sido un proceso largo. La transformación de Ramapithecus a humanos duró decenas de millones de años, y la evolución de humanos primitivos a humanos modernos duró al menos dos millones de años, incluyendo más de un millón de años de tribus de cazadores-recolectores. La historia escrita del desarrollo humano tiene apenas unos miles de años, pero su velocidad evolutiva no tiene parangón en las decenas de millones de años anteriores. Analizar los cambios en la educación durante estos diferentes procesos históricos es fundamental para nuestra comprensión de la educación humana.

La selección natural pura tardó diez millones de años en dar lugar al desarrollo humano, pero la influencia de la cultura posibilitó una evolución dual: la evolución genética, determinada por la selección natural, impulsó la capacidad de evolución cultural, mientras que esta última, a su vez, promovió la adaptabilidad genética de quienes maximizaban el uso de la cultura. Como resultado, la transición de los humanos primitivos a los modernos se logró en tan solo una quinta parte del tiempo. Bajo la creciente influencia de la cultura, la sociedad clánica tardía colapsó en unos 30 000 años, dando paso a una nueva era de sociedad civilizada. La evolución de la educación también siguió este proceso, desde la imitación primitiva, ciega, desorganizada y aleatoria hasta la imitación consciente, la instrucción y la formación. La primera duró casi diez millones de años, mientras que la segunda surgió hace unos 500 000 años, durante el período del Hombre de Pekín, pero su aparición impulsó enormemente el desarrollo cultural.

Para entonces, la educación se había desarrollado y cada tribu contaba con normas culturales relativamente unificadas y algunas medidas educativas sencillas. Sin embargo, todo esto era una manifestación de la creciente complejidad de las actividades productivas, y el propósito y el contenido de la educación eran relativamente singulares, sirviendo únicamente a la producción y al mantenimiento del orden de la vida grupal. No obstante, los clanes de aquella época habían desarrollado algunos métodos complejos de registro, lo que indica que la educación había alcanzado cierto nivel. Los misioneros alemanes descubrieron que los nativos africanos podían memorizar sermones religiosos a la perfección tallando marcas de cuchillo en sus bastones. Los iroqueses usaban bastones largos y conchas marinas para llevar registros, y los indígenas peruanos usaban diversos colores para marcar nudos, utilizando el color y la ubicación del nudo, etc. Aprender estas cosas no era fácil, y es posible que ese aprendizaje haya sido la primera motivación para la educación formal. Los descubrimientos arqueológicos muestran que muchas de las pinturas rupestres de la época representaban imágenes de animales para la caza. Un mural en un asentamiento comunal primitivo en España representa un elefante, con la ubicación de su corazón dibujada mediante la perspectiva, con la intención de enseñar a los niños a mejorar su puntería al disparar.

El surgimiento de la educación especializada ha impulsado enormemente el desarrollo cultural. La forma más avanzada de educación especializada es la formación de la educación escolar, que ha acelerado el rápido desarrollo de la cultura humana a un nuevo nivel. En los últimos tres mil años, ha provocado cambios trascendentales en la humanidad, dando lugar a una creciente diversificación de las formas, funciones, métodos y medios de enseñanza.

La educación en la sociedad moderna debe tomar como eje central la manifestación integral de la humanidad, y para ello debe basarse en los siguientes aspectos como fundamento básico:

1. Respetar las cualidades naturales de las personas.

La existencia y el desarrollo humanos poseen un significado y un valor biológicos intrínsecos. Si bien la educación debe expresar e implementar los ideales de la nación y la sociedad, también debe respetar la naturaleza humana y centrarse en las personas. De hecho, cuando la naturaleza humana se expresa plenamente, el desarrollo social humano es autónomo y seguro de sí mismo, y solo entonces la educación de la nación y la sociedad puede alcanzar sus objetivos.

2. Dotar a los seres humanos de creatividad

La necesidad fundamental del ser humano es ejercer su subjetividad, la cual reside en sus experiencias vitales y es producto de la creación. No solo los primeros usos de herramientas por parte de los simios fueron creativos, sino que todo lo que un niño experimenta y aprende por primera vez también puede considerarse creación. La creación humana es infinita, al igual que la riqueza, la diversidad y el desarrollo de la subjetividad humana; por lo tanto, los seres humanos no son meras entidades puramente racionales o instrumentales. La educación solo puede comprender plenamente su propósito y sus medios si toma como eje central la promoción de la subjetividad humana y se centra en el futuro de la humanidad. Lo más importante es que se trata de estimular la subjetividad humana, de crear al ser humano en su forma más rica, integral y completa: este es el punto de partida fundamental de la educación.

3. Estimular el sentido de identidad de las personas.

La conciencia ontológica humana es la percepción de la existencia y el valor humanos, caracterizada por una experiencia espiritual de la unidad contradictoria entre

libertad y necesidad, entre el individuo y la sociedad. En las cosas cotidianas, o en el acto de morir, se puede experimentar el inmenso significado y valor de ser un ser ontológico. La educación debe despertar esta conciencia ontológica y proteger la dignidad de la existencia humana.

(III) Antropología de la educación infantil y educación infantil moderna

Comprender la esencia de la infancia, es decir, entender qué tipo de personas son los niños, es la cuestión central que se explora en la antropología de la educación infantil. Los antropólogos infantiles o educadores infantiles abogan por estudiar la esencia de los niños dentro del marco de "seres humanos", no solo de "niños", para comprender correctamente a los niños y el mundo en el que viven.

El antropólogo alemán Langwell creía que el mundo de los niños es el mundo del aprendizaje, que contiene los siguientes cuatro significados:

a. La importancia de la apertura: Los niños viven y trabajan juntos libremente, creando un mundo positivo y vibrante.

b. La importancia de la libertad: Los niños pueden participar en diversos juegos sin restricciones, creando un mundo vibrante y abierto.

c. La importancia de la creación: Los niños pueden crear como artistas; es un mundo de imaginación y exploración.

d. La importancia de la formación de la personalidad: Los niños tienden a buscar la perfección en su autoconcepto, que es un mundo de desarrollo hacia la madurez.

En vista de la importancia antes mencionada, la implementación de la educación infantil temprana debe ser una unidad única y dinámica, que haga hincapié en los patrones de actividad y el juego inherentes a los niños; debe utilizar el juego para impulsar las actividades y el aprendizaje en diversas áreas como el lenguaje y la cognición, aprovechar plenamente la vitalidad intrínseca de los niños y promover su desarrollo sano y armonioso.

La aplicación de la antropología de la educación infantil en la teoría educativa implica el establecimiento de una pedagogía centrada en el niño. El renombrado pedagogo polaco del siglo XX, J. Korczak, señaló que uno de los errores más graves en la investigación sobre educación infantil es la concepción de la pedagogía como el estudio de los niños, en lugar del estudio de las personas. Para subsanar esta deficiencia, establecer una pedagogía basada en la antropología infantil constituye un tema de investigación urgente.

El principio fundamental de la pedagogía infantil radica en tomar al ser humano como punto de partida, promoviendo el desarrollo saludable de los niños desde la perspectiva del desarrollo de la naturaleza humana y capacitándolos para vivir una vida de inocencia, vitalidad, valentía, responsabilidad e innovación. El objetivo de esta pedagogía es construir una educación integral para el niño, aprovechando su naturaleza y características inherentes. Su relación con la educación infantil temprana, en resumen, incluye:

(1) En términos del concepto de educación, la importancia de la educación infantil radica en promover el cambio y el desarrollo de la naturaleza inherente de los niños. En consecuencia, la importancia de la educación en la primera infancia reside en promover el desarrollo saludable de la salud física y mental de los niños y el crecimiento maduro de su personalidad.

(2) En cuanto al propósito de la educación, el objetivo de la educación infantil es cultivar "niños íntegros". Sobre esta base, el objetivo de la educación en la primera infancia es cultivar niños "normales, sanos, vivaces y ágiles, amigables y felices".

(3) En cuanto al contenido educativo, la educación infantil se centra en las experiencias vitales de los niños. En consecuencia, la educación en la primera infancia busca fortalecer la función educativa del juego y desarrollar sus

habilidades. El juego es un ensayo de la vida durante el crecimiento infantil, y su mundo puede considerarse como el mundo del juego. En este mundo, los niños desarrollan y ejercitan sus habilidades motoras, comprenden sus actividades cognitivas e integran las normas sociales en las reglas del juego. A medida que se amplía su ámbito de vida, aprenden del lenguaje, fortalecen la conexión entre naturaleza y cultura, amplían sus horizontes de conocimiento y el intercambio de pensamientos y sentimientos, y establecen buenas relaciones interpersonales.

(4) En cuanto a los métodos de enseñanza, la educación infantil debe prestar especial atención a la educación emocional y al desarrollo sensorial. Sobre esta base, la educación en la primera infancia debe centrarse en cultivar una actitud positiva hacia el aprendizaje y hábitos de aprendizaje espontáneos en los niños.

(5) En cuanto al rol de los maestros, su responsabilidad en la educación infantil no es la de predicadores ni amonestadores, sino la de mentores e iluminadores. Por lo tanto, los maestros de preescolar no deben guiar a los niños con una actitud moralizante ni con simples sermones. En cambio, deben influir en ellos de forma natural y sutil en su vida diaria y cultivar, desde lo más profundo de su ser, las bases para el desarrollo de una personalidad sana.

En resumen, lo expuesto anteriormente demuestra la estrecha relación entre la antropología infantil y la educación infantil; la antropología infantil es uno de los principios fundamentales de la educación infantil. Desde la perspectiva de la antropología infantil, los docentes de educación infantil deben ser personas con gran capacidad para comprender a los demás, especialmente a los niños pequeños, y poseer un conocimiento profundo y detallado de ellos. Asimismo, deben dedicarse a la educación infantil con gran entusiasmo y elevados ideales, guiando a los niños hacia una vida sana, plena y feliz.

III. Sociología de la educación infantil y educación en la primera infancia.

La sociología de la educación tuvo su origen a finales del siglo XIX, con investigadores pioneros como Comte, Spencer, Dewey y Durkheim. Comenzó a desarrollarse plenamente después de la década de 1940.

La sociología de la educación es una rama de la sociología que se dedica principalmente al análisis sociológico de la educación. Su objetivo principal es profundizar nuestra comprensión de la organización social, la estructura social, los procesos sociales y el cambio social a través de la investigación, logrando así una comprensión más profunda de los problemas educativos. Los temas de investigación en esta área incluyen: ① las raíces sociales de la teoría educativa; ② la relación entre los sistemas educativos y las estructuras sociales; ③ la estructura y las funciones de las instituciones educativas; ④ las relaciones sociales derivadas de las actividades educativas; y ⑤ la influencia educativa informal del entorno social, entre otros.

(a) Socialización de los niños

La educación es fundamental para la socialización infantil. Los bebés nacen como seres extremadamente vulnerables e indefensos; sin el cuidado de un adulto, sus vidas corren peligro y podrían no sobrevivir. Al mismo tiempo, cada persona vive en una época, una sociedad y una familia específicas. Convertirse en un ser humano, en un miembro de un grupo individual, es un proceso gradual. Los factores que influyen en el desarrollo humano, y cuál de ellos desempeña el papel principal, siempre han sido objeto de interés y debate.

Numerosos materiales y estudios demuestran que el desarrollo humano es inseparable de la sociedad. Por ejemplo, en el siglo XIII, Federico II estipuló que las madres adoptivas solo debían cuidar a los bebés, alimentándolos, bañándolos y lavándoles las manos, pero nunca hablarles. El niño murió prematuramente por la falta de afecto y palabras cariñosas de su madre adoptiva. Otro ejemplo es el estudio de los "niños salvajes". Estos niños, aislados de la sociedad desde temprana edad y viviendo entre animales, a menudo permanecen mudos incluso a los pocos años, gateando a cuatro patas y desgarrando la comida como animales salvajes. Cuando las personas descubren a estos niños, intentan ayudarlos a adaptarse, pero con escaso éxito. En la vida cotidiana, también se puede observar que los niños que viven aislados crónicamente no alcanzan un desarrollo normal.

Los seres humanos son a la vez seres biológicos y miembros de la sociedad. Como seres biológicos, están sujetos naturalmente a las limitaciones de la herencia. Pero la esencia del ser humano reside en su condición de ser social, sujeto a las restricciones sociales. Lo que define a una persona como humana es el resultado de la socialización.

La socialización humana es un proceso gradual. Es el proceso mediante el cual los individuos adquieren individualidad y aprenden el estilo de vida de su sociedad a través de la interacción social. La socialización permite a los individuos comprender las normas sociales, los valores, el lenguaje, las habilidades, las creencias y otros patrones de pensamiento y acción esenciales para la vida social.

La socialización se produce bajo condiciones sociales y de vida específicas. Mediante la interacción con diversos elementos, las personas adoptan las normas y los valores de esa sociedad. Por lo tanto, el proceso de socialización consiste en la aceptación de normas sociales comunes, lo que genera muchas similitudes entre las personas dentro de una misma sociedad. Sin embargo, la socialización no implica la ausencia de individualidad. En una sociedad, un individuo vive solo dentro de una parte de ella y está influenciado por su familia.

Las influencias de la familia, los amigos, la raza, la religión, etc., varían y constituyen las diferencias entre las personas, es decir, la individualidad de cada una. El proceso de socialización hace que los individuos de una misma sociedad sean generalmente similares, pero también genera muchas diferencias entre ellos.

La educación está estrechamente relacionada con la socialización humana y constituye un canal importante para la socialización de los niños. El renombrado sociólogo de la educación francés Émile Durkheim definió la educación como: «La educación es la influencia que ejerce la generación adulta sobre la generación que aún no está preparada para la vida social. El objetivo de la educación es despertar o desarrollar en los niños ciertos estados físicos, ideales y morales que requiere el entorno político y social en el que inevitablemente vivirán». Durkheim creía que «de lo anterior se deduce que la educación es un proceso de socialización sistemática de la generación más joven». [1]

Sin embargo, la socialización humana está impulsada por diversos factores. La familia, los grupos de pares y los medios de comunicación ejercen una influencia poderosa y duradera en la socialización de cada individuo. Si bien valoramos enormemente el papel de la educación en el proceso de socialización humana, no podemos equiparar la educación con el individuo e ignorar el papel de otros factores en dicho proceso.

Notas

[1]. Jin Yiming, Sociología de la educación, Editorial de Educación de Jiangsu, 1990.

(II) Factores principales que afectan la socialización de los niños

1. Familia

Tradicionalmente, los psicólogos han asumido que los padres son los principales impulsores de la socialización, por una razón muy simple: las experiencias de la primera infancia suelen considerarse primordiales. Los niños criados en culturas occidentales son cuidados principalmente por sus padres durante sus primeros años, y la cultura occidental, en particular, les atribuye a los padres la responsabilidad de capacitar a sus hijos para que se adapten a la vida social.

¿Por qué los padres deben ser motivadores eficaces para ayudar a sus hijos a adaptarse a la vida social? Existen muchas razones, no solo porque pasan mucho tiempo con sus hijos, sino también porque tienen autoridad, son físicamente fuertes y pueden influir en su entorno. Para sus hijos, son sus cuidadores, y la mayoría de los niños se esfuerzan por imitar el comportamiento de sus padres para alcanzar el éxito.

Identificación con los padres. Además de intentar imitar a sus padres del mismo sexo, los niños también se esfuerzan por complementar su comportamiento para identificarse con sus padres del sexo opuesto, una forma de aprendizaje de roles (aprendizaje mutuo de roles). Finalmente, los padres también influyen en la socialización al controlar la exposición de sus hijos a otras instituciones de influencia. Deciden si enviar a sus hijos al preescolar y cuándo, a qué preescolar, controlan qué programas de televisión ven y deciden su opinión sobre los maestros. Incluso cuando los niños comienzan a experimentar otros factores de socialización, esto no significa el fin de la influencia parental. Simplemente significa que otros

factores influyentes comienzan a complementar y modificar la influencia de los padres.

2. Medios de comunicación

En los últimos 40 años, ha surgido una nueva e importante influencia en los niños: la televisión y otros medios de comunicación. A principios de la década de 1950, poco después de su introducción, la televisión se consideraba una forma de entretenimiento inofensiva. Sin embargo, con su creciente popularidad, los biólogos del desarrollo han comenzado a centrarse en su posible impacto en los espectadores. Dado que los niños pasan mucho más tiempo viendo la televisión, los biólogos del desarrollo argumentan que sus efectos merecen especial atención. Si bien la cantidad de tiempo que cada niño dedica a ver la televisión varía considerablemente, en promedio, cada niño ve entre 2 y 3 horas de televisión por noche, e incluso más los fines de semana y días festivos.

A la mayoría de los niños les gusta imitar el comportamiento de los personajes que ven en la televisión, al igual que imitan a los modelos a seguir en la vida real. Los teóricos del aprendizaje social han observado que los niños suelen imitar los comportamientos que observan. Si el comportamiento del modelo a seguir es violento o provocador, es probable que el comportamiento del niño sea agresivo. Sin embargo, si el modelo a seguir muestra un comportamiento socialmente amigable o altruista, los niños se vuelven más considerados con los demás. En un estudio interesante, Cortez y Vindman (1991) compararon los efectos de dos programas infantiles, Sesame Street y Mr. Roger's Neighbor, en el comportamiento de niños en edad preescolar. Sesame Street se caracterizaba por sus frecuentes representaciones de personajes que se daban y se castigaban mutuamente, mientras que Mr. Roger's Neighbor se centraba principalmente en respuestas de recompensa. En 1976, Cortez descubrió que, después de un tiempo, los niños que veían Mr. Roger's Neighbor a diario

se ayudaban más entre sí en el aula. Muchos niños que veían Sesame Street, después de esta "intervención", castigaban más a sus compañeros. Por lo tanto, en lo que respecta al impacto de la televisión en los niños, la clave no reside en si se les debe permitir o no ver la televisión, sino más bien en qué tipo de programas elegir para ellos y cómo evaluar las palabras y acciones de los personajes.

3. Socio

Los grupos de pares son otro factor importante que influye en la socialización infantil. Con el creciente número de niños que ingresan a guarderías y jardines de infancia, la influencia de los grupos de pares puede comenzar cada vez más temprano. Numerosos estudios experimentales han demostrado que niños de tan solo tres años reciben apoyo o castigo de sus compañeros por su comportamiento, ya sea apropiado o inapropiado para su género. Estos hallazgos resaltan hasta qué punto los pares complementan la influencia parental y cómo influyen aún más en otros niños al actuar de acuerdo con normas o reglas (por ejemplo, comportamiento de rol de género) aprendidas de sus padres y los medios de comunicación. Algunos investigadores sugieren que los pares pueden ser un factor particularmente importante en la socialización porque los adultos tienen más probabilidades de cambiar las percepciones aceptadas que los niños. Por lo tanto, es más probable que un niño que juega a las casitas reciba miradas de desdén de sus compañeros que de sus padres.

En la mayoría de los casos, los compañeros complementan la influencia de los padres y mediadores ejerciendo una presión adicional acorde con las normas y estándares establecidos. Sin embargo, las relaciones entre pares también tienen un impacto crucial en el desarrollo de las habilidades sociales de un niño. Sabemos que en los primates, las crías criadas sin compañeros presentan deficiencias sociales. Al no haber aprendido las señales de comportamiento que permiten la interacción grupal para la

paz, pueden rebelarse contra el líder, desobedecer la disciplina, ser atacadas o encontrarse en peligro. Por supuesto, no podemos realizar experimentos que priven a los humanos de la interacción con sus pares, pero se pueden encontrar evidencias de este efecto en estudios con niños aislados. Cuando se encontraron estos niños, estaban aislados, sin compañeros, carecían de habilidades sociales, no sabían cómo responder a la iniciativa de los demás y desconocían cómo hacer amigos y mantener una interacción activa.

4. Maestros y escuelas (jardines de infancia)

Una vez que los niños ingresan a la escuela, la influencia principal de los padres comienza a disminuir a medida que los compañeros y los maestros adquieren mayor relevancia. Al igual que los compañeros, los maestros suelen complementar la presión y las exigencias que los padres ejercen sobre sus hijos. Fomentan y modelan comportamientos que generalmente se consideran aceptables. Sin embargo, más allá de esto, las instituciones educativas se preocupan mucho más por los logros y el rendimiento académico de los niños.

La experiencia escolar puede tener un impacto significativo en la motivación de los niños para aprender y en su autoevaluación. En los últimos años, los investigadores han reunido abundante evidencia de que las experiencias escolares de los niños influyen en su percepción y expectativas sobre sus propias capacidades. Los niños que experimentan reveses con frecuencia comienzan a creer que son incompetentes y pierden la motivación para intentarlo. Por el contrario, los niños que tienen éxito con frecuencia ven los problemas nuevos como desafíos, lo que los anima a esforzarse por alcanzar el éxito. Si los niños no están motivados para intentarlo y utilizar sus capacidades, pueden volver a fracasar, reforzando aún más los conceptos negativos y perjudiciales sobre sí mismos.

Las escuelas varían en calidad educativa y ambiente. El vandalismo y el absentismo escolar demuestran que no siempre son lugares de conocimiento y desarrollo integral. Además, dado que su función se limita en gran medida al procesamiento de información sensorial, los docentes y administradores suelen descuidar las habilidades sociales y el desarrollo psicológico. Quizás lo más destacable sea que los docentes que diseñan las aulas según métodos tradicionales suelen concebir su rol de forma estrecha y limitada, sin una preocupación integral por el bienestar de los niños. Desde la perspectiva del desarrollo social moderno, las escuelas deberían impartir a los niños tanto aprendizaje sensorial como emocional para prepararlos mejor para la vida futura. Las escuelas son tanto un producto como una fuente de socialización; por lo tanto, su eficacia depende del grado de integración entre la familia y la sociedad.

(III) Cuestiones educativas de los hijos únicos

1. Investigación sobre el tema de los hijos únicos

En 1980, el Estado comenzó a aplicar la política del hijo único. Durante los siguientes 20 años, los hijos únicos se convirtieron en un grupo especial en mi país, particularmente en las zonas urbanas. El primer interés en este tema surgió de un informe de investigación sobre las características psicológicas de los hijos únicos (1980) del Instituto Municipal de Educación Infantil de Shanghái. Los profesores de psicología del instituto realizaron una encuesta preliminar sobre ciertos comportamientos de 70 hijos únicos y 30 niños no únicos de alrededor de 5 años en cuatro jardines de infancia de Shanghái. Descubrieron que, entre 100 niños, los hijos únicos presentaban comportamientos y rasgos de personalidad negativos más graves que los no únicos, como selectividad alimentaria, falta de respeto a los mayores, descuido, obstinación, falta de unidad y amistad, timidez y escasas habilidades para la vida independiente. Posteriormente, se realizaron estudios sobre el tema del hijo único en ciudades grandes y medianas de todo el país. Estas encuestas indicaron que los hijos únicos sí presentan ciertos factores negativos en su desarrollo físico y mental, que se manifiestan principalmente en rasgos de personalidad y comportamiento moral. Entonces, ¿son estas características negativas rasgos psicológicos fundamentales de los hijos únicos o producto del entorno "único" en el que viven?

A principios del siglo XX, William Hall, considerado el padre de la psicología estadounidense, concluyó, basándose en una extensa investigación mediante cuestionarios, que "ser hijo único es una enfermedad en sí misma". El psicólogo australiano Heinrich Hazel, que dirigía un centro de orientación educativa en Viena, descubrió que, entre los

niños con problemas que buscaban ayuda en el centro durante cinco meses, de noviembre de 1927 a marzo de 1928, los hijos únicos representaban la mayor proporción, alcanzando el 68%.

Otro psicólogo, Schmeiinger, creía que los hijos únicos presentaban las siguientes 19 características: egoísmo, complacencia, ensimismamiento en los estudios, autorreflexión improductiva, hipersensibilidad hacia sí mismos, mala salud, excesiva sensibilidad emocional, tendencia a la depresión, neuroticismo e histeria, egocentrismo en actividades grupales, deseo de que otros observen sus acciones, tendencia a criticar a los demás, arrogancia, incapacidad para participar en grupos, falta de valentía, falta de habilidades prácticas para el trabajo, imaginación desbordante, jactancia y alta inteligencia pero bajo rendimiento académico. Claramente, los factores negativos constituyen la mayoría de estos 19 rasgos de personalidad, resumiendo esencialmente los aspectos negativos de los hijos únicos. Basándose en su experiencia clínica, el pediatra alemán E. Neter escribió "El hijo único y su educación" (1906), argumentando que el "problema del hijo único" se originaba en dos causas: el excesivo mimo de los padres, especialmente de las madres; y la falta de hermanos, lo que conllevaba la ausencia de un factor educativo crucial: "compañeros de juego". Si bien reconoció la objetividad de la crianza, también enfatizó su inmutabilidad. Los académicos estadounidenses, desde una perspectiva educativa, los académicos alemanes, desde una perspectiva médica, y los académicos soviéticos, desde una perspectiva de rasgos de personalidad, concluyeron colectivamente que solo los niños son "niños problemáticos".

Las investigaciones sobre la política del hijo único posteriores a la década de 1920 arrojaron conclusiones opuestas. Estudios realizados por HF Hookor, DA Worcester y BK Gilford, entre otros, presentaron una serie

de nuevas perspectivas que diferían de las visiones tradicionales: los hijos únicos superaban significativamente a los no hijos en higiene personal y calidad de la alimentación, por lo que su salud física no era inferior; los hijos únicos no mostraron prácticamente ninguna diferencia en cualidades como la sociabilidad, la cortesía y la integridad en comparación con los no hijos, e incluso eran ligeramente mejores; los hijos únicos prácticamente no exhibían rasgos de personalidad extremos. En otras palabras, los hijos únicos no eran menos capaces que los no hijos en términos de salud, inteligencia, rasgos de personalidad y vida social.

Los dos puntos de vista son claramente divergentes. Uno sostiene que los hijos únicos son inherentemente "niños problemáticos", mientras que el otro argumenta que no poseen ninguna "singularidad" destacable en su personalidad y que, con una educación adecuada, su personalidad y sus características de comportamiento se desarrollarán aún mejor.

2. Hijos únicos e hijos no únicos

Muchas personas creen que los hijos únicos poseen rasgos de personalidad únicos, con características completamente diferentes a las de quienes no lo son. Algunos incluso creen que esto es inherente a las familias con un solo hijo. Para aclarar esta cuestión, este artículo compara los rasgos de personalidad de hijos únicos y no únicos con el fin de llegar a una conclusión más definitiva.

Algunos psicólogos y educadores, en sus investigaciones sobre hijos únicos, han argumentado que el egoísmo, la malcrianza, la timidez, las escasas habilidades sociales, los celos y el aislamiento que presentan son manifestaciones patológicas del estilo de vida de hijo único en sí. Sin embargo, esta perspectiva ignora factores relacionados con la educación familiar de los hijos únicos. Tras una investigación exhaustiva, esta visión ha sido cuestionada. En el transcurso de la investigación, se ha

hecho cada vez más evidente que los estudios sobre hijos únicos no deben limitarse a los propios hijos, sino que también deben vincularse a su entorno familiar, en particular mediante una investigación minuciosa de la mentalidad y los estilos de crianza de sus padres, comparándolos con los de otras familias, para así llegar a conclusiones precisas.

Los psicólogos B. Handlon y P. Gross realizaron una encuesta sobre la clasificación de objetos entre estudiantes de sexto grado. El estudio buscaba esclarecer cómo factores como la edad, el género y el número de hermanos influyen en el comportamiento de clasificación, en particular las diferencias entre hijos únicos y no únicos. En este experimento, demostraron que el egoísmo existe entre los hijos únicos, pero la diferencia es pequeña en comparación con los no únicos. Además, este estudio encontró que los hijos únicos mostraron mayores diferencias en el desempeño de clasificación, una diferencia fuertemente relacionada con factores familiares. Esto sugiere que el egoísmo no es exclusivo de los hijos únicos, sino que es una característica de todos los niños. Sin embargo, las mayores diferencias entre los hijos únicos indican que las actitudes de los padres hacia ellos son una causa importante del egoísmo.

En cuanto a la madurez social de los hijos únicos, psicólogos japoneses seleccionaron a 3.000 personas de guarderías, jardines de infancia y escuelas primarias, con igual número de niños y niñas, para estudiar los factores de desarrollo y formación de la madurez social, y llegaron a las siguientes conclusiones:

Tabla 2-1 % de niños que se dieron puntos extra

	N	K	四年级	五年级	六年级	计
独生子女	63.5	60.0	53.0	40.0	40.0	53.0
非独生子女	70.0	83.5	46.5	45.0	40.0	59.0

Tabla 2-2 Número de hermanos y nivel de madurez

	独生子女	兄弟姐妹（2 人）	兄弟姐妹（3 人）	兄弟姐妹（4 人）
SQ	98.33	112.35	113.47	110.21
N	24	136	66	21
SD	29.35	34.02	53.21	24.02

(El índice promedio de madurez social en la tabla se calcula dividiendo la edad real del niño entre la edad de madurez social y multiplicando el resultado por 100).

Las cifras anteriores muestran que los hijos únicos presentan un índice de madurez muy bajo y lento. Sin embargo, la encuesta también reveló que no existen diferencias en el entorno, como el ambiente de aprendizaje, la nutrición y la educación, entre los hijos únicos y los no únicos. Esto sugiere que la baja madurez de los hijos únicos no se debe a razones sociales, sino principalmente a factores familiares.

Los psicólogos también han comparado las habilidades sociales de los hijos únicos. En comparación con los hijos no únicos, los hijos únicos se sitúan ligeramente por encima del nivel promedio de los hijos no únicos y no son menos sociables que estos últimos.

Tabla 2-3 Número de hermanos y tasa de selección de amigos

	二年级学生			三年级学生		
选择度	大	中	小	大	中	小
独生子女	3.52	2.24	2.47	2.52	1.95	2.26
兄弟姐妹 2 人	1.07	1.29	1.45	1.34	1.49	1.45
兄弟姐妹 3 人以上	1.43	1.26	1.70	1.59	1.69	1.95

Tabla 2-4 Comparación de las características de la vida social entre hijos únicos y niños que no son hijos únicos

特　性	独生子女	非独生子女	差异 （+表示独生子女优越）
礼　让	1.37	1.54	+0.17
合　作	1.57	1.75	+0.18
信　赖	1.55	1.77	+0.22
守　法	1.46	1.67	+0.21
公　正	1.48	1.55	+0.07

(Las cifras de la tabla representan la proporción entre el porcentaje seleccionado y el porcentaje real de niños).

La Tabla 2-3 muestra que, en el mismo entorno, los hijos únicos tienen una tasa promedio más alta de elección de amigos que los hijos no únicos, e incluso algunos toman la iniciativa en sus amistades. Esto indica que los hijos únicos no son inherentemente hábiles socialmente. Sin embargo, si bien el número promedio de hijos únicos es alto, existe una variación significativa, con algunos casos que muestran polarización. Esto demuestra que el entorno familiar en el que vive cada hijo único tiene un profundo impacto en sus habilidades sociales.

Los teóricos también han realizado investigaciones sobre las características de la vida social de los hijos únicos y de los hijos no únicos, y han llegado a las conclusiones que se muestran en la Tabla 2-4.

Esta encuesta muestra que, entre cinco factores directamente relacionados con la vida social, los hijos únicos obtienen mejores resultados que los hijos que no son únicos.

Según las comparaciones anteriores, los hijos únicos superan a los no únicos en diversos aspectos, como la interacción social y las características de la vida social. Entonces, ¿por qué los hijos únicos desarrollan rasgos de personalidad únicos? Esta es una pregunta que merece un análisis profundo.

3. Los padres educan a sus hijos de forma positiva.

Los padres deben cultivar constantemente una relación cercana con sus hijos, ya que esta es la base de la crianza. Una de las formas más efectivas de educar a los hijos es mediante el refuerzo positivo. Si bien este es el método educativo más poderoso, lamentablemente, es el menos utilizado por los padres.

El psicólogo animal Dr. Leon Smith enseñó a jugar al baloncesto a osos salvajes en Hokkaido, Japón. Estos osos eran completamente salvajes cuando los trajeron de Japón y no sabían nada de baloncesto. El Dr. Smith no utilizó los métodos que los padres suelen emplear con sus hijos para entrenar a los osos. No les gritó, ni los regañó, ni los golpeó.

Su método de entrenamiento se basaba en el refuerzo positivo. Hacía que el oso se colocara en una esquina de la cancha, cerca del tablero, con la pelota de baloncesto en la otra. Si el oso simplemente daba vueltas en su esquina, no recibía nada. Pero si daba el más mínimo paso hacia la pelota, recibía un pequeño caramelo. El Dr. Smith persistió con este método, acercando gradualmente al oso a la pelota. Luego, usando recompensas, lograba que el oso recogiera la pelota, la botara bajo la canasta y lanzara. Obviamente, estas acciones no podían completarse en una sola sesión de entrenamiento. Pero al final del entrenamiento, cada vez que el Dr. Smith lanzaba la pelota a la cancha, el oso corría, la recogía, la botaba bajo la canasta y lanzaba.

Aunque este ejemplo es sencillo, tiene profundas implicaciones para todos los padres. Veamos cómo lo hizo el Dr. Smith. Primero, identificó las conductas buenas y malas. Tomar la pelota y encestarla era bueno; todo lo demás era malo. Segundo, el Dr. Smith recompensó la buena conducta (con un caramelo) y no recompensó la mala. Tercero, en lugar de dar una gran recompensa al final por la buena conducta (encestar), aumentó gradualmente las recompensas paso a paso. Solo así, poco

a poco, logró que el oso fuera a buscar la pelota de baloncesto primero, hasta que finalmente la encestara.

La esencia del refuerzo positivo radica en que el buen comportamiento debe ser recompensado, y cuando un comportamiento es recompensado, es más probable que se repita.

Si bien pocos padres emplean el refuerzo positivo, muchos, sin darse cuenta, utilizan el método opuesto. Recompensan inadvertidamente a sus hijos por comportamientos indeseables, enseñándoles a hacer cosas completamente contrarias a sus intenciones. ¡Millones de padres, sin saberlo, inculcan malos hábitos a sus hijos!

Si un niño se comporta como les gusta a sus padres — jugando bien con sus compañeros, compartiendo juguetes, sin portarse mal ni tener rabietas, y obedeciendo— ¿qué recibirá a cambio? ¿Recibirá recompensas positivas? ¿Recibirá una palabra de elogio o cumplido? No, nadie le prestará atención. Sus padres creen que estos buenos comportamientos son lo esperado y, por lo tanto, no dicen nada. Ignoran por completo que no recompensar el buen comportamiento enseña al niño a dejar de portarse bien por completo.

En tales circunstancias, el niño deja de comportarse correctamente y se vuelve travieso: derrama la sopa en el suelo, agarra los juguetes, molesta a sus hermanos menores, roba dinero del bolso de su madre, contesta mal y desobedece, etc. ¿Cuáles son las consecuencias? Cuando se porta bien, sus padres no le prestan atención, pero en cuanto hace algo mal, inmediatamente se fijan en él. Los padres lo disciplinan y castigan, lo cual, en cierto modo, es prestar atención a su mal comportamiento, es decir, atención negativa.

Desde un punto de vista psicológico, los padres que actúan así infringen el llamado "método de las patatas fritas blandas". Es obvio que los niños prefieren las patatas fritas frescas y les disgustan las que ya no están crujientes.

Pero si solo hay patatas fritas blandas disponibles y no hay nada más que comer, seguirán eligiendo las blandas. De manera similar, los niños prefieren la atención positiva de sus padres a la negativa. Pero si solo reciben atención negativa, o ninguna atención en absoluto, la elección del niño generalmente provocará atención negativa por parte de los padres. Para los niños, incluso la atención negativa es mejor que ser ignorados.

Como resultado, muchos padres enseñan a sus hijos precisamente lo que no quieren enseñarles. Al no recompensar el buen comportamiento de sus hijos, están reprimiendo las acciones positivas en sus vidas. Al prestar especial atención al mal comportamiento, en realidad lo están premiando.

Entonces, ¿cómo pueden los padres implementar un enfoque disciplinario positivo con sus hijos? Primero, es crucial distinguir claramente entre emociones y comportamiento. Las "emociones" se refieren a estados emocionales internos, como el amor, la felicidad, la emoción, la ira, la tristeza y el miedo. El mundo emocional es el mundo propio del niño, y los padres no pueden influir en él ni cambiarlo de ninguna manera. Cuando un niño se siente emocionado, triste, temeroso o enojado, no puede controlarse; no puede ser responsable de sus emociones porque las emociones son espontáneas. El comportamiento de un niño es completamente diferente. El comportamiento es externo, visible y controlable. Un niño puede no ser capaz de controlarse cuando está enojado, pero puede controlarse para no tirar arena a otros niños, golpear a su hermano menor o arrebatar juguetes. Si bien los padres no pueden influir en las emociones de un niño, sí pueden influir significativamente en su comportamiento. En segundo lugar, la disciplina debe centrarse en los comportamientos "visibles"; esto es muy importante. Los padres no pueden influir ni controlar comportamientos que son invisibles o indescriptibles. Por ejemplo, los padres

suelen quejarse de que su hijo es "irresponsable", pero esto es demasiado vago y no nos ayuda a establecer expectativas para el niño. "Es irresponsable" simplemente significa "sus juguetes y ropa están esparcidos por toda la casa".

El método de refuerzo positivo requiere, en primer lugar, que la recompensa se dirija al comportamiento del niño, no a sus sentimientos. En segundo lugar, las recompensas son ineficaces para comportamientos vagos o mal definidos. Es fundamental poder observar y describir el comportamiento del niño. Las recompensas son básicamente de dos tipos: las emocionales, como el afecto verbal y físico (elogios, besos y abrazos); y las materiales, como comprar helado, dar dulces, quedarse despierto media hora más, ver un programa de televisión especial o pasar una hora con usted haciendo lo que quiera, permitiéndole obtener lo que desea. Si se utiliza este método desde una edad muy temprana, las recompensas emocionales suelen ser suficientes, y las materiales solo son necesarias en circunstancias especiales.

Es importante recompensar a los niños cada vez que aprenden a hacer algo nuevo y de forma satisfactoria. A medida que aprenden el nuevo comportamiento y empiezan a hacerlo de forma racional y natural, puedes alargar los intervalos entre recompensas y usar métodos de recompensa intermitentes o aleatorios. Por ejemplo, cuando juegan amistosamente con sus amigos, no es necesario darles un premio especial cada vez. Hazlo solo de vez en cuando y que sea algo inesperado.

Cuando los padres elogian el comportamiento de un niño y lo recompensan por ello, no solo lo animan a continuar con ese comportamiento, sino que también aprenden inconscientemente a observarlo atentamente, a descubrir su progreso y a crecer junto a él.

IV. Psicología infantil y educación en la primera infancia

Para educar a los niños, primero debemos comprenderlos. Este no es un concepto nuevo. Hace más de doscientos años, Rousseau afirmó en el prefacio de su célebre obra *Emile*: «No comprendemos en absoluto a los niños, y nuestras ideas sobre ellos son erróneas, por lo que nos extraviamos cada vez más. Los más sabios se dedican a estudiar lo que los adultos deberían saber, pero no consideran lo que los niños pueden aprender según sus capacidades. Siempre tratan a los niños como adultos, sin pensar que aún no lo son». Estas palabras conservan hoy una considerable relevancia práctica. Porque, en nuestra educación, establecer verdaderamente el concepto de que los niños son el punto de partida y el objetivo final de la educación no es tarea fácil.

El desarrollo infantil se refiere al proceso de desarrollo físico, psicológico y social del niño, abarcando todos los cambios cuantitativos y cualitativos tanto en las características innatas como en las adquiridas. El desarrollo físico incluye el crecimiento físico, como la estatura, el peso y los cambios en la forma externa del cuerpo; el desarrollo de diversos tejidos y órganos; el aumento de la condición física; y el desarrollo de diversas funciones motoras. El desarrollo psicológico incluye el desarrollo de diversos procesos psicológicos, como la percepción, la memoria, la atención, el pensamiento, la imaginación, las emociones y la voluntad, así como el desarrollo de rasgos de personalidad, como las habilidades, el carácter, el temperamento, los intereses, las necesidades y las motivaciones. El desarrollo social se manifiesta en las actitudes del individuo hacia la sociedad, los grupos y los

demás; el desarrollo de habilidades de interacción social; y la adquisición de normas sociales.

El desarrollo físico, psicológico y social de los niños está interconectado y se influye mutuamente. A medida que estos aspectos se desarrollan, la capacidad del individuo para adaptarse a la sociedad aumenta continuamente, lo que finalmente lo lleva a convertirse en una persona independiente capaz de asumir ciertas responsabilidades.

(a) Factores que afectan el desarrollo infantil

Desde el nacimiento hasta la edad adulta, los niños experimentan cambios tanto físicos como mentales. ¿Qué causa estos cambios y bajo qué condiciones se producen?

1. La influencia de los factores biológicos en el desarrollo infantil.

Los factores biológicos se refieren a todas las características innatas de un niño y a los fenómenos biológicos propios de su cuerpo, incluyendo la herencia, el crecimiento, el desarrollo y la maduración. Entre los factores biológicos, el más importante es la herencia, es decir, el fenómeno de la transmisión de rasgos parentales a la descendencia. Este fenómeno de herencia de rasgos se observa claramente en la semejanza entre hijos y padres en ciertos aspectos, especialmente en la similitud de la forma física y las características funcionales. Los cambios morfológicos individuales, la maduración funcional y el desarrollo están controlados por los genes; por lo tanto, afirmamos que la herencia es el componente más importante de los factores biológicos.

¿Cómo debemos comprender el papel de la predisposición genética en el desarrollo infantil?

En primer lugar, creemos que la herencia proporciona las condiciones necesarias para el desarrollo físico y mental de los niños. El desarrollo infantil siempre depende de la estructura fisiológica que heredan, especialmente de las características anatómicas del sistema nervioso. Por ejemplo, es imposible formar a niños ciegos o daltónicos para que sean pintores, mientras que los niños con buena percepción auditiva tienen más probabilidades de desarrollar su talento musical.

En segundo lugar, las diferencias en la predisposición genética son uno de los factores que contribuyen a las diferencias individuales en el desarrollo físico y mental de

los niños. Las distintas combinaciones de genes humanos constituyen diferencias innatas, que dan lugar a variaciones en la estructura y función fisiológicas, las cuales, a su vez, crean diferentes condiciones previas para el desarrollo. Esto explica por qué los niños se desarrollan de forma muy diferente incluso en el mismo entorno; por qué algunos niños son más propensos a ciertos rasgos mientras que otros lo son a otros; y por qué algunos niños son tranquilos desde pequeños mientras que otros son muy activos. Estas diferentes condiciones previas al desarrollo son uno de los factores que contribuyen a las diferencias adquiridas en los individuos, y también revelan diferencias en el potencial de desarrollo de los niños.

Sin embargo, la predisposición genética por sí sola no puede causar el desarrollo; solo proporciona la posibilidad. Otros factores biológicos, como las características innatas del niño —diferentes rasgos adquiridos durante el período embrionario debido a diversas influencias ambientales—, sientan las bases para la formación de su personalidad única durante el desarrollo físico y mental. El desarrollo, el crecimiento y la maduración, estos factores biológicos, provocan distintos cambios en los órganos del niño en momentos específicos, ofreciendo continuamente nuevas posibilidades para su desarrollo físico y mental. En resumen, los factores biológicos son los requisitos previos y los fundamentos del desarrollo individual, desempeñando diferentes funciones en las distintas etapas de la vida del niño.

2. La influencia del entorno en el desarrollo infantil

La influencia del entorno en el desarrollo infantil se reconoce desde la antigüedad. La conocida historia de «la madre de Mencio y sus tres mudanzas» ilustra esta influencia. Mencio creció cerca de un cementerio e incluso imitaba a los sepultureros. Al ver esto, su madre trasladó a la familia a un mercado, donde Mencio imitó a los comerciantes. Finalmente, su madre los mudó cerca de una

casa ancestral, donde Mencio comenzó a imitar los rituales de sacrificio. Esto demuestra claramente el impacto del entorno en los niños.

El entorno adquirido se puede dividir en entorno material y entorno social. El primero comprende el entorno natural y el entorno material creado por los seres humanos mediante la transformación de la naturaleza, mientras que el segundo se refiere a las relaciones interpersonales, los comportamientos sociales y los estilos de vida. La educación constituye una parte fundamental del entorno social.

(1) La influencia del entorno material en el desarrollo infantil. La supervivencia y el desarrollo de todos los seres vivos son inseparables de un entorno material determinado. Los organismos vivos sobreviven y se desarrollan precisamente porque absorben constantemente nutrientes del entorno externo y se adaptan continuamente a él. El crecimiento y el desarrollo del cuerpo humano también son inseparables del entorno. Los seres humanos solo pueden mantener la vida absorbiendo nutrientes del mundo exterior, y los sentidos y el sistema nervioso humanos solo pueden desarrollarse y mejorar con la ayuda de la estimulación ambiental. Los seres humanos obtienen diversas impresiones y experiencias a través de la interacción con el entorno externo, desarrollando así la memoria y las capacidades de pensamiento y formando conceptos. En la interacción con el entorno material, los niños pequeños reconocen las propiedades y características de los objetos, sentando las bases para la posterior formación de conceptos. Las condiciones de vida materiales que han sido procesadas y modificadas por los seres humanos son indispensables para la formación de las características psicológicas humanas. Las diversas características psicológicas de los niños pequeños se desarrollan precisamente a través del reconocimiento y el aprendizaje del uso de diversos objetos.

(2) La influencia del entorno social en el desarrollo infantil. Los seres humanos vivimos en sociedad, interconectados y formando diversas relaciones. Hemos creado y desarrollado un conjunto de formas de interacción, hábitos de comportamiento y normas sociales, manteniendo la estabilidad, el desarrollo y la prosperidad de los grupos sociales a través de las relaciones en la producción, la política, el derecho, el pensamiento y la moral. Desde el nacimiento, los niños viven en interacción con los demás, influenciados y afectados por diversos aspectos de la vida humana. Es a través de esta interacción que los niños se transforman de individuos biológicos en miembros de la sociedad, adquiriendo las características y el contenido psicológico necesarios para adaptarse a ella, y formando actitudes hacia las cosas y los comportamientos sociales. Por lo tanto, el entorno social es una condición indispensable para el desarrollo físico y mental del ser humano.

Respecto a la relación entre el entorno y el desarrollo infantil, es necesario aclarar dos puntos: Primero, el entorno es un factor en constante evolución, tanto material como, sobre todo, social. Los estilos de vida, los objetivos y medios de crianza, los valores morales, la cultura científica, las tendencias predominantes y las formas de pensar cambian con el desarrollo social. Segundo, los niños interactúan con el entorno material, natural y, especialmente, social, a través de su propia iniciativa y entusiasmo. Solo en este sentido el entorno se convierte realmente en un factor determinante en el desarrollo infantil. En otras palabras, los niños son individuos activos dentro de su entorno; se ven influenciados por él e interactúan activamente con él. Los niños tienen sus propias necesidades e intereses, sus propias estructuras cognitivas y son selectivos con los efectos del entorno, aceptando lo que necesitan y rechazando lo que no. Pueden comprender los estímulos y reaccionar en consecuencia;

por lo tanto, un mismo entorno puede tener efectos diferentes en distintos niños.

(3) El papel de la educación infantil en el desarrollo infantil. La educación infantil es un factor ambiental que influye en el desarrollo infantil, pero debido a su naturaleza especial, ocupa un lugar destacado entre todos los factores ambientales que afectan dicho desarrollo, especialmente las instituciones especializadas en educación infantil. Estas instituciones cuentan con entornos físicos especialmente diseñados, como edificios e instalaciones de jardín de infancia, diversos equipos, juegos y materiales didácticos. Además, disponen de personal dedicado al cuidado y la educación infantil. Los docentes de educación infantil elaboran cuidadosamente diversos planes educativos y de enseñanza de acuerdo con las necesidades sociales, organizan diversas actividades para los niños y guían su desarrollo. La educación infantil tiene como objetivo proporcionar las condiciones adecuadas para el desarrollo saludable de los niños y promover su desarrollo físico y mental armonioso. Al mismo tiempo, los docentes de educación infantil deben considerar las diferencias individuales y las características propias de cada edad; considerar qué tipo de entorno, qué tipo de plan de estudios y qué tipo de actividades son más propicias para el desarrollo infantil; y tomar medidas para coordinar e influir en la educación familiar, asegurando así que los niños puedan desarrollarse adecuadamente de acuerdo con el plan preestablecido.

(II) Características de edad de los niños en la primera infancia

1. Los patrones y niveles de desarrollo físico y mental en la primera infancia.

Los niños no son completamente pasivos ante la influencia de su entorno y educación; pueden tomar ciertas decisiones respecto a la influencia que pretendemos ejercer sobre ellos. Además, las leyes y los niveles de desarrollo físico y mental de los niños, a su vez, limitan la educación impartida por los docentes.

Las denominadas "leyes" se refieren a las conexiones inherentes que existen en el proceso de desarrollo físico y mental de los niños. Por ejemplo, el pensamiento infantil se desarrolla desde el pensamiento intuitivo-accional al pensamiento concreto-visual, y luego al pensamiento lógico abstracto. La educación debe seguir esta ley para ser efectiva. El nivel de desarrollo físico y mental de los niños se refiere a las características propias de su edad que exhiben en una etapa de desarrollo determinada. Estas características son los rasgos generales, típicos y esenciales del desarrollo físico y mental de un niño a una edad específica, bajo condiciones educativas y de vida concretas. Son generales porque representan las características o el nivel de desarrollo físico y mental de la mayoría de los niños de la misma edad en ese período; son típicas porque las características que resumen son representativas; y son esenciales porque son los marcadores que las distinguen de otras etapas de desarrollo. Las características propias de la edad se forman bajo condiciones educativas y de vida concretas, y también cambian en cierta medida con los cambios en la educación y la vida social.

2. Características de edad de los niños en la primera infancia

(1) Características del desarrollo físico de los niños en la primera infancia. Los niños en la primera infancia crecen y se desarrollan muy rápidamente. Sus órganos y tejidos están en proceso de desarrollo y perfeccionamiento, y son relativamente débiles. Su sistema inmunitario aún no está formado y son susceptibles a las enfermedades. Sus huesos son elásticos y sus músculos son blandos, débiles, se fatigan fácilmente y se lesionan con facilidad. Su función cardiopulmonar aún no es perfecta y su capacidad de carga es relativamente baja. Al mismo tiempo, las diversas funciones motoras de los niños se desarrollan rápidamente. Los niños gradualmente aprenden a correr y saltar y disfrutan participando en diversas actividades físicas.

(2) Características del desarrollo psicológico en la primera infancia. Durante la primera infancia, los diversos procesos psicológicos de los niños se caracterizan por su concreción e involuntariedad, mientras que sus capacidades de generalización abstracta y su voluntariedad apenas comienzan a desarrollarse. La concreción de los procesos psicológicos se refiere al hecho de que los niños pequeños perciben fácilmente y se impresionan profundamente por cosas concretas y vívidas, mientras que su comprensión y memoria de conceptos más abstractos como el lenguaje, el tiempo y el espacio son relativamente limitadas. Los niños pequeños pueden desarrollar su pensamiento en situaciones concretas o a través de acciones concretas; por lo tanto, permitirles tener mayor contacto con su entorno y enfatizar las experiencias directas que obtienen es de gran importancia para el desarrollo de sus funciones psicológicas.

La naturaleza involuntaria de los procesos psicológicos se refiere a la escasa intencionalidad de los niños pequeños en su percepción, atención, memoria, imaginación y pensamiento. Generalmente, se rigen por condiciones e intereses externos; a medida que estos cambian, también lo hacen los objetivos de su pensamiento. Por lo tanto, las

actividades educativas que se alinean con los intereses de los niños desempeñan un papel crucial en el desarrollo de sus funciones psicológicas. La primera infancia es también un período crítico para la formación de los rasgos de la personalidad infantil. Durante este tiempo, los niños comienzan a desarrollar sus personalidades iniciales, mostrando diferentes rasgos como vivacidad frente a tranquilidad, valentía frente a timidez; las diferencias en las habilidades se manifiestan en diversos aspectos de su estructura de habilidades, como una fuerte habilidad verbal, una fuerte comprensión, una fuerte destreza manual y fuertes habilidades artísticas. Además, también existen diferencias en las combinaciones únicas de factores dentro de su estructura de habilidades. Por ejemplo, dos niños con fuertes habilidades musicales podrían tener habilidades muy diferentes: uno podría tener un sentido del ritmo más débil pero un sentido de la melodía y la entonación más fuerte, mientras que el otro podría tener un sentido de la melodía más débil pero un ritmo y una entonación ligeramente más fuertes.

(3) Características del desarrollo social en la primera infancia. En cuanto a las actitudes sociales, los niños pequeños han comenzado a formar algunas tendencias relativamente estables. Por ejemplo, algunos disfrutan interactuando con otros, mientras que otros prefieren jugar solos; algunos han aprendido normas sociales y las respetan conscientemente, mientras que otros tienen diversos problemas de adaptación social; algunos ya poseen un alto nivel de capacidad para cooperar con los demás. En términos de desarrollo social, los niños en la primera infancia han progresado desde relaciones relativamente simples con los miembros de la familia hasta diversas relaciones con maestros y compañeros, y al interactuar con los demás, han aprendido diversas actitudes, comportamientos y tendencias sociales.

En cuanto a sus necesidades, a medida que desarrollan diversas habilidades, los niños pequeños necesitan actividades independientes, prefieren hacer las cosas por sí mismos y demuestran cierto grado de autonomía. Además, requieren actividades cada vez más variadas y disfrutan poniendo en práctica sus capacidades. Desean participar en la vida adulta, pero debido a las limitaciones de sus propias habilidades, prefieren satisfacer este deseo a través del juego simbólico.

En resumen, la primera infancia es un periodo de imágenes concretas, emociones intensas y gran curiosidad. Es un periodo de experimentación en el que se desea probarlo todo, y también un periodo latente y formativo en el que todas las habilidades y funciones experimentan cambios cualitativos.

(III) Educación en la primera infancia y desarrollo infantil

Las leyes y los niveles del desarrollo físico y mental de los niños constituyen la base principal para determinar las tareas, el contenido y los métodos de la educación infantil. Por ejemplo, en la educación infantil, dado que el pensamiento y la cognición de los niños son concretos y se basan en imágenes, es recomendable utilizar métodos de enseñanza más intuitivos y prácticos, y menos explicaciones simples de conceptos. El juego se utiliza como una herramienta educativa importante en la educación infantil porque se adapta mejor a las características del desarrollo físico y mental de los niños y es el más eficaz para promoverlo. Las tareas y los requisitos de la educación infantil suelen ser relativamente específicos y básicos, y están relacionados con experiencias de la vida real. Por ejemplo, en cuanto al conocimiento, solo se requiere la comprensión de conocimientos básicos del entorno; en cuanto a la moral, se requieren principalmente comportamientos morales concretos. Todo esto se basa en las necesidades del desarrollo físico y mental de los niños.

Además, la educación infantil debe considerar tanto las características propias de la edad como las diferencias individuales. Las características propias de la edad son rasgos generales que presentan los niños en una etapa determinada. Sin embargo, el nivel de desarrollo de cada niño varía debido a diferencias en sus cualidades innatas, su entorno, sus experiencias y las influencias educativas. Por lo tanto, es imposible imaginar que todos los niños de una misma clase tengan el mismo nivel de desarrollo. En el proceso educativo, los docentes no solo deben considerar las características generales de los niños, sino también comprender las circunstancias específicas y las diferencias

de desarrollo de cada uno, proporcionando una orientación educativa diferenciada según su nivel de desarrollo. Solo así el contenido y los métodos de la educación infantil podrán alinearse verdaderamente con el desarrollo físico y mental de los niños, estimular su participación activa y promover su desarrollo desde su nivel actual.

El desarrollo en la primera infancia es el punto de partida fundamental y la meta suprema de la educación. Los niños son dueños de su aprendizaje y protagonistas de sus actividades; el niño mismo, involucrado y desarrollándose a través de estas actividades, es el núcleo del proceso educativo. La fuerza motriz del desarrollo en la primera infancia reside en sus contradicciones internas inherentes. Estas contradicciones incluyen: la contradicción entre las nuevas necesidades, intereses y el deseo de explorar del niño y su nivel de desarrollo; la contradicción entre las exigencias del entorno social y las habilidades necesarias para satisfacerlas; y la contradicción entre los nuevos objetos de comprensión y las formas habituales de pensar y comportarse. Sin embargo, ¿cómo surgen estas contradicciones internas? Surgen de las actividades y la vida del niño, y de su interacción activa y proactiva con su entorno. Por lo tanto, nuestra educación debe, en la medida de lo posible, mantener un equilibrio dinámico moderado con el proceso de desarrollo del niño, respetando plenamente su subjetividad en el proceso educativo.

La subjetividad del niño es una característica inherente a su desarrollo. En el proceso educativo, como ser concreto y completo, las características subjetivas de independencia, autonomía, proactividad, exploración y creatividad de cada niño deben manifestarse inevitablemente; esta es una necesidad intrínseca de automejora y desarrollo. En términos generales, la subjetividad del niño puede manifestarse específicamente en los siguientes tres aspectos: ① Independencia y autonomía: enfatizando el

derecho del niño a dirigir sus propias acciones de acuerdo con sus necesidades, intereses y requisitos de desarrollo durante el proceso educativo. ② Proactividad e iniciativa: referida al estado consciente, positivo y proactivo que demuestra el niño durante las actividades. ③ Creatividad exploratoria: referida a la necesidad e intención inherentes del niño de explorar lo desconocido y buscar nuevos métodos y resultados en diversas actividades; estos poseen un potencial creativo ilimitado.

El énfasis en la autonomía del niño en el proceso educativo es una tendencia inevitable en el desarrollo de la educación infantil moderna. Respetar las necesidades y valores individuales, y promover el desarrollo armónico de la personalidad, se ha convertido en un sello distintivo de la reforma del pensamiento educativo contemporáneo. Hoy en día, la educación ya no debe considerarse fundamentalmente un proceso de aprendizaje; es también un proceso de cultivo de la personalidad y el carácter. Esto requiere una nueva visión de la infancia, que reconozca su autonomía en el proceso educativo y la forme como individuos valientes, resilientes, creativos, autónomos, autodisciplinados e independientes.

Preguntas de repaso:

1. ¿Qué implicaciones tiene la ecología de la educación infantil para la educación en la primera infancia?

2. ¿Qué implicaciones tiene la antropología de la educación infantil para la educación en la primera infancia?

3. ¿Qué implicaciones tiene la sociología de la educación infantil para la educación en la primera infancia?

4. ¿Qué implicaciones tiene la psicología infantil para la educación en la primera infancia?

Capítulo tres: Los objetivos de la educación infantil moderna

I. Orientación de valores de los objetivos de la educación preescolar

(a) Orientación social del objetivo

Si analizamos la historia de la educación preescolar, lo primero que llama la atención es su función social en el cuidado infantil. El propósito de las guarderías y los jardines de infancia es brindar atención a los niños mientras sus madres trabajan. En Francia, el término "guardería" se utilizó formalmente por primera vez en 1848. Antes de eso, estas instituciones se denominaban "asilos", lugares para niños de familias pobres. De hecho, los centros infantiles que Montessori abrió posteriormente en Roma también tenían como objetivo el cuidado de niños de familias pobres.

En algunos países, la educación preescolar aún desempeña este papel y, con el desarrollo de las instituciones preescolares, también acoge a muchos niños sin hogar y desatendidos que no pueden adaptarse a la vida moderna.

Sin embargo, debemos examinar más a fondo el verdadero aspecto social de la educación preescolar. Si reconsideramos el desarrollo físico y mental de los niños pequeños, descubriremos que la familia, en la que nacen y crecen, es indispensable para su progreso. La calidad del

entorno familiar determina el desarrollo y crecimiento de la personalidad del niño. Como afirmó el psicólogo Wallon, el "yo" del niño solo puede desarrollarse y crecer en relación con el "yo" de los demás. El desarrollo psicológico del niño también puede explicarse a través de la relación dialéctica entre el "yo" del niño y el "yo" de los demás. Por lo tanto, diversas formas de desarrollo social constituyen objetivos importantes de la educación preescolar. Cuando un niño alcanza los tres años, la familia puede considerarse un entorno muy reducido. Al interactuar con otros niños, a menudo compara sus propias experiencias con las de los demás, analizando su propio desarrollo de la personalidad en diversos aspectos. Por consiguiente, el papel de las instituciones de educación preescolar cobra especial importancia. Dado que las guarderías y los jardines de infancia organizan la vida social de acuerdo con la edad del niño, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de su personalidad y en todos sus aspectos sociales. Los niños que permanecen en el seno de sus familias se enriquecen al interactuar con otros niños. Este tipo de contacto e interacción entre niños pequeños amplía sus horizontes y favorece su desarrollo.

Para lograr este objetivo, debemos concentrar a todos los niños pequeños en instituciones educativas. Además, para ayudar a los niños a comprender y cuidar a quienes los rodean, permitiéndoles vivir en paz y crecer sanos, debemos hacer que la educación preescolar sea accesible para todas las familias y niños. Niños de familias acomodadas o empobrecidas, independientemente de su desarrollo, deben tener acceso a la educación preescolar. Los niños deben tener igualdad de condiciones, sin diferencias basadas en la religión o el origen social, lo que les permitirá crecer sanos en un ambiente feliz y amigable. La educación preescolar debe contribuir a una verdadera democratización, una contribución que implica brindar a

todos los niños oportunidades para un crecimiento saludable y una vida plena.

Otro aspecto crucial de la educación preescolar es su papel en la preparación social de los niños para la siguiente etapa de la educación obligatoria. Sabemos que una base sólida para el ingreso a la escuela primaria no se fundamenta únicamente en el conocimiento adquirido durante la etapa preescolar, sino también en los hábitos y actitudes sociales desarrollados durante este período. Estos hábitos y actitudes sociales positivos permiten a los niños adaptarse rápidamente a la vida escolar. Además, la educación preescolar cumple otras funciones sociales. A medida que el mundo avanza rápidamente, el entorno natural, del que dependen los niños para sobrevivir, se reduce y amplía la brecha entre este y el mundo tecnológico de los adultos. En este mundo en rápido desarrollo y tecnológicamente avanzado, los niños necesitan una adaptabilidad específica en su desarrollo social. Por lo tanto, los objetivos de la educación infantil temprana deben considerar el desarrollo de los niños en biología, psicología y sociología, asegurando su pleno desarrollo biológico a la vez que se fomenta un sólido desarrollo social y una gran adaptabilidad.

En conclusión, los objetivos sociales de la educación preescolar abarcan un conjunto integral de factores. Al impartir educación infantil, los docentes no solo deben considerar cómo cuidar a los niños, sino también todos los factores mencionados. Para lograr este objetivo, es fundamental que comprendan claramente la responsabilidad social que les incumbe para el desarrollo y el progreso de la humanidad.

(II) Orientación educativa de los objetivos

Desde el nacimiento, los niños poseen diversas posibilidades de desarrollo, embarcándose en su largo futuro. Sin embargo, sin una estimulación abundante de su entorno y la naturaleza durante la etapa preescolar, es improbable que tengan un futuro brillante. La fisiología moderna, en particular la neurofisiología, indica que, si bien el sistema nervioso humano está altamente desarrollado, el desarrollo cerebral entre los 0 y los 7 años depende de una estimulación ambiental externa suficiente para funcionar eficazmente y potenciar sus capacidades. Si el sistema nervioso no recibe la estimulación adecuada, su potencial no puede desarrollarse plenamente. Experimentos con animales han demostrado que si los animales no reciben estimulación visual durante períodos críticos, la parte del cerebro que recibe y responde a esta estimulación no se desarrolla. Este experimento demuestra que el desarrollo humano normal está determinado principalmente por las condiciones biológicas y neurológicas recibidas de la madre antes del nacimiento; sin embargo, la influencia del entorno después del nacimiento es aún más significativa. Esto no significa que el entorno lo determine todo, sino que, después del nacimiento, dentro del marco fisiológico y neurológico, los niños tienen el potencial de un desarrollo continuo, ya sea rápido o lento, debido a la influencia de su entorno.

La influencia del medio ambiente es compleja, abarcando factores físicos, químicos, sociales y humanos, y no se limita simplemente a la educación. La educación, en un sentido amplio, constituye solo una parte de esta influencia integral del medio ambiente. Creemos que la educación infantil temprana implica actividades de colaboración unificadas e integrales entre el Estado y la sociedad, basadas en los valores culturales específicos y el

estado actual del desarrollo social, para maximizar el desarrollo de los niños.

Se suele decir que los recién nacidos son simplemente "candidatos a entrar en el mundo de la vida", lo que implica que hay un largo camino desde el nacimiento hasta la independencia, y que la educación allana el camino para ello. Entonces, ¿cuál es el propósito de la educación preescolar?

Si aceptamos los principios anteriores, es evidente que la educación preescolar debe esforzarse por proporcionar todo tipo de comunicación que conecte a los niños pequeños con el mundo natural y humano. Al nacer, los órganos sensoriales del niño aún no están completamente desarrollados (su función es registrar todas las señales del mundo exterior) y todavía se encuentran en proceso de maduración y desarrollo. Las investigaciones de Piaget y Varon demuestran que este contacto con el mundo exterior se logra mediante la manipulación y el movimiento. Por lo tanto, el movimiento y la percepción son inseparables en las primeras etapas de la vida; solo permitiendo que los niños participen en una amplia actividad, los maestros pueden asegurar que desarrollen simultáneamente el control corporal y la percepción. Diversos tipos de actividades y juegos diseñados específicamente para niños pequeños pueden promover el desarrollo y la mejora de sus órganos sensoriales y motores.

Al igual que los adultos, los niños pequeños viven en un mundo sumamente complejo, repleto de estímulos visuales, auditivos, olfativos, gustativos y de otro tipo. Por lo tanto, los docentes deben ayudar a los niños a recibir la mayor estimulación posible en las mejores condiciones. Tomando el oído como ejemplo, en pocas palabras, debemos utilizar tantos métodos como sea posible para promover el desarrollo auditivo del niño, incluyendo su comprensión del sonido, la intensidad sonora y las diversas impresiones auditivas. Simplemente usar sílabas sencillas o sonidos de

música tradicional para estimular el desarrollo auditivo del niño es insuficiente; numerosos estudios han demostrado que los niños pequeños prefieren la música moderna más que los adultos.

El desarrollo emocional de un niño está estrechamente relacionado con su entorno y sus cuidadores. Los psicólogos creen que la relación emocional inicial entre un niño y su entorno surge de los primeros sentimientos; es decir, los niños expresan su relación con sus padres a través del llanto, la risa y el enojo. Esta expresión de emoción no disminuye con el desarrollo de otros medios de comunicación; al contrario, ayuda a desarrollar y enriquecer otros medios de comunicación, convirtiéndose en la base de todas las emociones con cualidades estéticas. Sin embargo, esta emoción ha sido excesivamente descuidada en los sistemas educativos históricos. Los seres humanos no se comunican con los demás únicamente a través del lenguaje. Las acciones, las actitudes y las expresiones faciales también son medios de comunicación, que añaden ambiente y armonía a las conversaciones verbales. Por ejemplo, la frase "Esta noche tú y yo iremos juntos al cine" puede expresarse de diferentes maneras, transmitiendo distintas emociones como gusto, cansancio, sorpresa o duda. Uno de los objetivos de la educación preescolar es ayudar a los niños a comprender las connotaciones emocionales del lenguaje, evitando que desarrollen el mal hábito de considerar únicamente el conocimiento o el contenido del lenguaje en la comunicación, lo que reduce la cantidad y la calidad de la misma.

El objetivo de la educación preescolar no es solo proporcionar a los niños información de su entorno, sino también enseñarles a utilizar herramientas de comunicación. Los propios niños deben aprender a utilizar diversos métodos de comunicación para potenciar sus habilidades lingüísticas y su creatividad. Por lo tanto,

debemos ser especialmente hábiles para animarlos a expresarse. A través de diversas actividades, se forma, se consolida y se desarrolla la personalidad de los niños. Debemos brindarles todas las oportunidades y condiciones posibles para que expresen sus pensamientos, proporcionándoles un entorno propicio para la autoexpresión, el pensamiento independiente y la creatividad. La educación infantil no es simplemente un entrenamiento; por lo tanto, la cooperación de los niños es esencial para una educación eficaz. Esta cooperación es espontánea; solo cuando los niños cooperan de forma creativa a través de la autoexpresión, la educación demuestra su valor y significado intrínsecos.

En primer lugar, los niños pequeños pueden usar las partes de su propio cuerpo, que son las herramientas de expresión más simples, convenientes y completas que poseen. Todas las grandes civilizaciones de la antigüedad expresaban los elementos básicos de la vida cotidiana y las tradiciones a través de sus danzas, melodías y rituales. Los humanos modernos no están tan avanzados en este aspecto, en parte porque el desarrollo de diversos métodos de comunicación como la escritura, el teléfono, la televisión, las computadoras e internet ha llevado gradualmente a la pérdida del hábito de expresar pensamientos y conciencia a través del propio cuerpo. Entonces, ¿cómo transmiten la risa, el contacto visual y las expresiones serias pensamientos y conciencia a los demás? Investigaciones con huérfanos criados en internados muestran que, a medida que la vida emocional de los niños se enriquece, pueden expresar sus sentimientos a través de acciones como la risa, el llanto y los gritos. Por lo tanto, es muy importante que los niños pequeños jueguen en círculo, bailen y expresen sus sentimientos a través de su cuerpo. Debemos permitir que los niños expresen sus sentimientos, que utilicen sus medios de comunicación rudimentarios para desahogar sus frustraciones y que experimenten

diferentes aspectos de la vida social con otros niños, brindándoles oportunidades para la autoexpresión.

El uso de la danza y la melodía para desarrollar las habilidades de expresión física de los niños pequeños debería extenderse a las actividades de dibujo. Sabemos que, a medida que se desarrolla la fuerza de las manos de los niños, pueden lograr expresiones más ricas a través de la actividad física. El dibujo es una forma de expresar el proceso experiencial de las actividades psicológicas de una persona. Sabemos que los psicólogos utilizan los dibujos infantiles como base para evaluar el desarrollo intelectual y motor de los niños y analizar sus estados psicológicos y emocionales. En este contexto, los niños desean demostrar su capacidad para resolver problemas de forma independiente y expresarse lo máximo posible. Necesitamos animar a los niños a descubrir este nuevo medio de expresión y a aprender activamente a utilizar este nuevo método de comunicación con otros niños. Al mismo tiempo, este medio de comunicación también puede ayudar a los niños a absorber y comprender diversas experiencias visuales a través de textos, películas y televisión. El propósito del dibujo como medio de expresión no es simplemente que los niños lo utilicen para expresar sus problemas; también incluye propósitos de acción, exploración y experimentación. Por lo tanto, debería ser un medio para descubrir realmente el mundo de las formas y los colores.

Además de considerar cómo los niños pequeños se expresan a través del movimiento y el dibujo, también podemos considerar el uso del sonido y el lenguaje. Los niños pequeños se acostumbran fácilmente a expresarse a través del sonido. Los psicólogos han registrado y analizado datos que muestran que incluso a una edad muy temprana, antes de que puedan hablar formalmente, los niños pueden producir diversos sonidos. Los niños aprenden sobre un mundo lleno de sonidos, tonos y ruidos antes de que

finalmente comprendan el lenguaje. Por lo tanto, los niños pequeños inevitablemente utilizan este método de expresión a través del sonido. En esta etapa, simplemente enseñarles a cantar canciones es insuficiente. Es cierto que enseñarles a cantar es necesario, y escucharlos cantar es una delicia. Sin embargo, la educación preescolar debe ayudar a los niños a aprender a comprender una gama infinitamente amplia de información sonora (incluyendo forma, intensidad, timbre, tono, etc.). Los niños pueden y deben producir diversos sonidos y crear diversas formas de música. La tecnología moderna nos proporciona una variedad de instrumentos musicales sencillos; por lo tanto, los maestros deben fomentar la creatividad, permitiendo que los niños vivan en un mundo de sonidos que ellos mismos producen y los producidos por el entorno natural. Los niños poseen una notable capacidad para utilizar estos sonidos para crear atmósferas musicales y expresar sus emociones; Debemos fomentar la creatividad musical en los niños. Esta creatividad les permite desenvolverse con destreza en el ruidoso mundo actual y evita que se confunda la música auténtica con un acompañamiento monótono y meramente entretenido. Además, sabemos que la música, como forma de expresión, tiene un valor innegable para aliviar el estrés y promover el bienestar mental de los niños.

En efecto, el lenguaje es uno de los métodos más importantes para que los niños pequeños interactúen y se comuniquen con el mundo exterior. Desde la antigüedad, el lenguaje, como actividad humana, ha sido el medio de comunicación más avanzado de nuestra civilización. Como se documenta en la literatura de todas las naciones, el lenguaje ofrece una amplia gama de formas de autoexpresión y es también uno de los principales medios para unir al individuo con su sociedad. Por lo tanto, debemos capacitar a los niños en sus primeras etapas de desarrollo para que utilicen este eficaz medio de expresión

y comunicación de la manera más sencilla y correcta posible. Como se mencionó anteriormente, mejorar las habilidades lingüísticas de los niños es una forma de animarlos a comunicarse con los demás y aprender comparando sus experiencias, aunque limitadas, con las de otros.

Hasta ahora, hemos explorado diversas formas de comunicación y expresión, como el movimiento físico, el dibujo, el sonido y la conversación. El desarrollo de estas formas constituye un objetivo general: capacitar a los niños pequeños para que alcancen un desarrollo creativo que se ajuste a las necesidades sociales. El cambio rápido es una característica esencial del mundo moderno, y no podemos predecir las condiciones sociales en las que se encontrarán los niños dentro de unos años. En las etapas iniciales, los niños deben aprender a encontrar soluciones originales, o al menos únicas, a los problemas que se les presenten, basándose en las formas de expresión que dominan.

En conclusión, uno de los objetivos de la educación preescolar debe ser cultivar la independencia y la creatividad de los niños, capacitándolos para encontrar y descubrir las razones de los cambios. Los niños que encuentran soluciones a los problemas de forma independiente, mediante su propio esfuerzo, se adaptarán mejor a la sociedad moderna y experimentarán un desarrollo psicológico más estable. La exploración continua del descubrimiento, la creación y la resolución de problemas debe ser una característica de la educación preescolar. Esto no significa que los niños de hoy en día puedan ser entrenados directamente para convertirse en pequeños genios o inventores, sino que deben ser educados gradualmente para resolver de forma independiente los problemas cotidianos del mundo real, capacitándolos para asumir proactivamente la responsabilidad social en un futuro próximo.

(III) Orientación al desarrollo de los objetivos

A continuación, debemos analizar los objetivos de la tercera categoría, es decir, los objetivos relacionados con el niño individual.

Los niños en edad preescolar se encuentran en un período de autonomía, libertad, actividad espontánea, exploración y descubrimiento. Por lo tanto, este es el momento ideal para observarlos desde perspectivas tanto individuales como sociales. Los maestros deben observar cuidadosamente el desarrollo físico, motor, intelectual, emocional y social de los niños, identificando lo que perciben como aspectos normales y anormales del desarrollo. En la primera infancia, las deficiencias menores y los estímulos negativos pueden corregirse y revertirse rápidamente. Sin embargo, es bien sabido que las deficiencias menores en el desarrollo del lenguaje durante el período preescolar pueden obstaculizar el crecimiento del lenguaje, y las deficiencias perceptivas menores pueden tener impactos impredecibles en el desarrollo futuro de la personalidad, especialmente en el rendimiento académico. Por lo tanto, todos los maestros de preescolar deben reconocer plenamente la necesidad de identificar y abordar rápidamente las deficiencias de los niños. Es crucial que los maestros reconozcan y ignoren las deficiencias, lo que a menudo resulta en tratamientos prolongados posteriormente. La detección temprana y la corrección oportuna son esenciales para lograr un objetivo primordial de la educación preescolar: sentar una base sólida para el aprendizaje de todos los niños en la escuela primaria.

Actualmente, los psicólogos clasifican a los niños en edad preescolar con ciertas deficiencias en los siguientes cuatro tipos principales:

① Personas con defectos congénitos o adquiridos en la percepción o el control motor (refiriéndose a aquellas con

defectos en la visión, la audición o los nervios motores, o aquellas que sufren meningitis o secuelas de accidentes, o aquellas con retraso en el desarrollo motor).

②Aquellas personas con discapacidades mentales o físicas;

③ Niños que no han estado expuestos a la sociedad, la comunidad y la cultura, o niños de familias con mejores condiciones económicas;

④ Niños que han perdido a sus familias (se refiere a niños de familias donde los padres están divorciados o separados, huérfanos e hijos ilegítimos).

El análisis anterior demuestra la necesidad de cooperación entre los adultos involucrados en la educación infantil. Ningún docente, independientemente de su formación, posee un conocimiento exhaustivo del desarrollo infantil; ninguna persona puede satisfacer todas las necesidades educativas, fisiológicas, psicológicas, médicas y sociales de los niños pequeños. Por lo tanto, los adultos deben organizarse para considerar, analizar y abordar todos los aspectos del desarrollo infantil. Es evidente que los padres deben formar parte de este grupo. Los esfuerzos espontáneos, a veces desacertados, de los padres deben transformarse en un esfuerzo colaborativo alineado con los objetivos del preescolar. Esto implica que la educación preescolar en el hogar y la educación escolar deben ser coherentes; esta unidad es una garantía crucial para el éxito de la educación preescolar.

II. Objetivos educativos del jardín de infancia

(I) Educación Infantil y Preescolar

La educación infantil temprana es un componente del sistema educativo general. Al igual que la educación en sí, abarca tanto la educación dentro como fuera de las instituciones. La educación infantil temprana fuera de las instituciones incluye toda la educación dirigida a niños pequeños, como la que se imparte en el seno de las familias, las comunidades y los medios de comunicación; todos estos son factores que influyen en el desarrollo infantil. La educación infantil temprana dentro de las instituciones se refiere específicamente a la educación preescolar. Dado que los jardines de infancia en mi país están integrados en el sistema escolar nacional, la educación preescolar forma parte del sistema de educación escolar y es una parte importante de la educación básica. Con base en las características de la educación escolar, la educación preescolar puede definirse como: actividades planificadas, organizadas y con un propósito definido, implementadas por los jardines de infancia, guiadas y supervisadas por los departamentos administrativos de educación, y combinadas con las necesidades sociales, para promover el desarrollo físico y mental armonioso de los niños, de acuerdo con los objetivos y tareas educativas nacionales. Para el desarrollo infantil, la influencia de la educación dentro y fuera de las instituciones es complementaria y se refuerza mutuamente. Para aprovechar al máximo sus ventajas, la educación preescolar debe centrarse en explorar las conexiones entre la

educación preescolar y otras influencias de la educación infantil temprana, integrándola estrechamente con otras formas más amplias de educación infantil. En los últimos años, con el desarrollo de la sociedad, la economía y la tecnología, se ha prestado gran atención a la educación preescolar. Además, ante la necesidad de reformar el sistema preescolar, la educación preescolar se está expandiendo hacia una dirección más abierta y diversa, rompiendo con la idea limitada de que la educación preescolar se imparte únicamente en los jardines de infancia o que solo la organizan los propios jardines de infancia.

Aquí revisamos las declaraciones del Estado sobre los jardines de infancia y la educación preescolar durante los últimos 50 años. Tras la fundación de la República Popular China en 1949, el nuevo régimen comenzó a considerar el tema de la educación nacional. En 1951, el Consejo de Estado estipuló en su "Decisión sobre la reforma del sistema escolar" que "la organización que implementa la educación infantil temprana es el jardín de infancia", que aceptaba niños de 3 a 7 años. En 1957, Mao Zedong, en su artículo "Sobre el manejo correcto de las contradicciones entre el pueblo", propuso que nuestra política educativa debería permitir que quienes reciben educación alcancen un desarrollo integral en moralidad, inteligencia y aptitud física, convirtiéndose en trabajadores socialistas y cultos. En 1958, el Consejo de Estado, en sus "Instrucciones sobre el trabajo educativo", declaró claramente que "el propósito de la educación es cultivar trabajadores socialistas y cultos". Posteriormente, en 1980, Deng Xiaoping señaló que nuestro objetivo educativo es cultivar una nueva generación de personas que "posean ideales comunistas, moralidad, conocimientos y fortaleza física, y estén decididas a contribuir al pueblo, la patria y la humanidad". En 1981, el Comité Central del PCCh estableció otra disposición sobre la política educativa del país en la

"Resolución sobre ciertas cuestiones históricas del Partido desde la fundación de la República Popular China": "Adherirse al desarrollo integral de la moralidad, la inteligencia y la aptitud física, ser políticamente sólidos y profesionalmente competentes, combinar intelectuales con obreros y campesinos, y combinar el trabajo intelectual con el trabajo físico".

En 1981, basándose en las necesidades del desarrollo educativo de mi país en aquel momento, el Ministerio de Educación publicó el "Plan para la Educación Infantil (Borrador para su Implementación de Prueba)", en el que se afirmaba que "la educación infantil temprana para niños de 3 a 6 años es parte integral de la causa de la educación socialista" y se proponía que "la tarea educativa de los jardines de infancia debería ser proporcionar a los niños un desarrollo integral en los aspectos físico, intelectual, moral y estético, permitiéndoles crecer de forma sana y activa, sentando así una base sólida para la escuela primaria y para la formación de una nueva generación". En 1985, con el desarrollo de la sociedad, la economía, la cultura y la educación, el gobierno chino, en la "Decisión del Comité Central del PCCh sobre la Reforma del Sistema Educativo", señaló que para formar a un gran número de talentos cualificados para el futuro del país, estos talentos "debían tener ideales, moral, cultura y disciplina; amar a la patria socialista y la causa socialista; poseer el espíritu de dedicación para trabajar arduamente por la prosperidad nacional y el bienestar del pueblo; buscar constantemente nuevos conocimientos; y poseer un espíritu científico que busque la verdad en los hechos, pensamiento independiente y valentía para crear". Este objetivo resumía de forma integral el espíritu fundamental de las metas educativas de mi país durante los últimos 30 años y reflejaba el estado de la educación en mi país en aquel momento.

La década siguiente fue un período de autorreflexión y crecimiento para la educación china. Se introdujeron en China diversas teorías y programas educativos, y cada teoría y modelo práctico se aplicó en cierta medida, lo que condujo a la diversificación educativa. Posteriormente, basándose en el borrador de los procedimientos de prueba de 1989, el Ministerio de Educación emitió oficialmente el "Reglamento de Trabajo de los Jardines de Infancia" en 1996. Este reglamento estipulaba que "los jardines de infancia son instituciones que brindan cuidado y educación a niños en edad preescolar de tres semanas o más; son parte integral de la educación básica y la etapa fundacional del sistema educativo escolar". Además, en función de las necesidades y realidades sociales, el reglamento también señalaba que "los jardines de infancia deben proporcionar condiciones convenientes para que los padres participen en el trabajo y el estudio". Esta es la definición nacional actual del estatus y la naturaleza de los jardines de infancia y la educación preescolar. La naturaleza de los jardines de infancia en mi país determina su doble responsabilidad. En primer lugar, como institución nacional de educación escolar, al igual que las escuelas de todos los niveles y tipos, debe impartir una educación integral, tanto física como intelectual y moral, para que los estudiantes se desarrollen plenamente y formen líderes y sucesores del socialismo. En segundo lugar, su carácter asistencial le permite asumir tareas especiales que otras instituciones educativas no realizan, como facilitar a los padres la conciliación entre el trabajo y el estudio.

(II) El propósito y las tareas de la educación preescolar

El propósito de la educación es un tema fundamental que todas las formas de enseñanza deben abordar. Se relaciona con la planificación nacional para el desarrollo futuro de la sociedad. En mi país, está estipulado por el Ministerio de Educación y representa las tareas y requisitos unificados para el desarrollo del talento en todos los niveles y modalidades educativas.

1. Sobre los objetivos de la educación

Desde la antigua Grecia, la búsqueda del conocimiento por sí mismo se ha considerado un objetivo educativo sagrado. Aristóteles sostenía que el propósito de la educación debía ser el conocimiento en sí mismo. Creía que el propósito de la existencia humana está determinado intrínsecamente: vivir en la mayor armonía posible con la naturaleza. Dado que la razón distingue a los humanos de los animales inferiores, el objetivo último de la humanidad y de su educación es la búsqueda de la actividad racional, porque esta demuestra su intelecto. El idealismo del siglo XIX amplificó aún más esta visión, y esta perspectiva externalista de la educación todavía es defendida por algunos hoy en día. En nuestra sociedad secular actual, muchos aún sostienen que el propósito, o propósito central, de la educación es capacitar a los niños para poseer o buscar el conocimiento.

A principios del siglo XX, Dewey aportó una perspectiva diferente a la educación. En su opinión, la educación, por su propia naturaleza, está estrechamente relacionada con el desarrollo ilimitado del pensamiento individual. Dewey creía que la educación no tiene un propósito externo a sí misma; el crecimiento es un propósito intrínseco. En su artículo de 1964, "Contra el utilitarismo", A. Macintyre señaló que la educación no debería tener únicamente fines

instrumentales, como adquirir más conocimientos, mejorar las perspectivas laborales, aumentar la producción e impulsar el consumo y los servicios. La tarea fundamental de la educación es capacitar a los niños para que participen en actividades por su propio bien. Este propósito intrínseco de la educación tuvo un impacto significativo en las reformas educativas desde la década de 1920 hasta la de 1950.

En los últimos 50 años, una de las perspectivas más influyentes en la formación de maestros de preescolar ha sido que la educación es un proceso de "crecimiento y desarrollo" que conduce a un objetivo final, que incluye el "desarrollo de la personalidad", la "autorrealización" y el "desarrollo pleno del potencial humano". Muchos jardines de infancia que adoptan modelos de enseñanza "centrados en el niño" o "progresivos" han adoptado esta perspectiva de "no intervención". En este tipo de instituciones, los maestros se muestran reacios a interferir de forma excesiva y contundente en el aprendizaje de los niños por temor a interrumpir su proceso de desarrollo natural.

Sin embargo, investigadores con diferentes puntos de vista argumentan que la educación, en esencia, es una empresa social y nacional. Debe ajustarse a los valores y creencias de un grupo, sociedad y nación específicos. Estos valores y creencias desempeñan un papel crucial en la educación de todos; por lo tanto, la educación debe considerarse una actividad social. No obstante, esto no significa que la educación deba priorizar necesariamente los intereses sociales sobre los del alumnado; simplemente significa que el proceso educativo no se limita a seguir la naturaleza. Los docentes no deben permitir que los niños "crezcan" sin intervenir; deben considerarse mediadores entre los niños y la sociedad, interviniendo conscientemente en el proceso de aprendizaje del niño para guiarlo hacia las normas reconocidas por la sociedad que influirán en toda su vida psicológica. Este objetivo

educativo "intervencionista" tiende a respaldar la idea de que el propósito central de la educación debe ser cultivar la capacidad de pensamiento independiente de los niños. Los docentes deben enseñar a los niños a basar sus creencias en la razón, en lugar de en la autoridad. Además, dado que los niños pueden pensar de forma independiente, los docentes pueden guiarlos para que formulen sus planes de aprendizaje y de vida a partir de sus propias reflexiones. Hoy en día, muchos teóricos de la educación, padres y profesores coinciden con esta opinión, reconociendo el importante papel de las escuelas y los profesores.

Tras analizar dos perspectivas diferentes sobre los objetivos educativos, examinaremos con mayor profundidad la base y el punto de partida para la formulación de dichos objetivos en mi país. La formulación de los objetivos de la educación preescolar está condicionada por diversos factores, siendo el primero las exigencias de la nación y la sociedad. Los objetivos de la educación preescolar no solo deben adaptarse a las condiciones nacionales básicas y al nivel de desarrollo de mi país, así como a su nivel de modernización, sino también ser capaces de adaptarse al desarrollo social futuro y poseer cierto grado de previsión. En segundo lugar, deben considerarse las leyes del desarrollo físico y mental de los niños. Estas leyes determinan la aceptabilidad de los requisitos educativos, afectando directamente la situación de los niños en la educación y la eficacia de la misma. En tercer lugar, debe considerarse la conexión entre la educación preescolar y la primaria. La educación preescolar debe preparar a los niños para la primaria, permitiéndoles alcanzar un buen desarrollo en los aspectos físico, psicológico y social para adaptarse al aprendizaje y la vida en la escuela primaria.

El Ministerio de Educación, en su "Reglamento para el Trabajo en Jardines de Infancia" de 1996, declaró que la misión de los jardines de infancia es "implementar el principio de combinar cuidado y educación, brindando una

educación integral a los niños en los aspectos físico, intelectual, moral y estético, y promoviendo su desarrollo físico y mental armonioso". Esta es la normativa nacional vigente sobre los objetivos educativos de los jardines de infancia. Con base en esto, el reglamento describe además los principales objetivos del cuidado y la educación en los jardines de infancia, que incluyen: ① Educación Física: "Promover el desarrollo físico normal y el desarrollo funcional coordinado de los niños, mejorar su condición física, cultivar buenos hábitos de vida e higiene, e interés en participar en actividades físicas". ② Educación Intelectual: "Desarrollar la inteligencia de los niños, cultivar su capacidad básica para usar correctamente sus sentidos y comunicarse mediante el lenguaje, mejorar su comprensión del entorno, cultivar intereses beneficiosos y el deseo de conocimiento, y desarrollar habilidades prácticas preliminares". ③ Educación moral: "Desarrollar en los niños el amor por su ciudad natal, país, comunidad, trabajo y ciencia; cultivar buenos valores morales y hábitos como la honestidad, la autoconfianza, la curiosidad, la amabilidad, el coraje, el cuidado de la propiedad pública, la capacidad de superar las dificultades, la cortesía y la disciplina, así como una personalidad vivaz y alegre." ④ Educación estética: "Cultivar el interés inicial de los niños y su capacidad para percibir y expresar la belleza."

2. Principios de la educación infantil

(1) El principio de respeto a la dignidad personal y a los derechos legítimos de los niños.

Los educadores deben respetar el espíritu de leyes como la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley de Protección de Menores y la Ley de Educación, respetando a los niños, su dignidad y sus derechos como miembros independientes de la sociedad. Se prohíben estrictamente los castigos corporales abusivos, discriminatorios y encubiertos, los insultos a la personalidad de los niños y

cualquier otra conducta que perjudique su salud física y mental. [1]

(2) El principio del desarrollo armonioso del cuerpo y la mente

Garantizar el desarrollo integral de la salud física y mental de los niños es el objetivo principal de la educación infantil. Los educadores deben considerar el desarrollo físico, psicológico y social de los niños como un todo interdependiente, haciendo hincapié en el equilibrio entre las actividades de enseñanza y las actividades cotidianas, la conexión entre las experiencias pasadas y las situaciones de aprendizaje actuales, el equilibrio entre los métodos, los procesos, los contenidos y los resultados del aprendizaje, y el equilibrio entre el desarrollo de habilidades y la formación de buenos hábitos.

(3) El principio de combinar cuidado y educación

El cuidado y la educación son dos aspectos fundamentales de la educación infantil, determinados por las tareas propias de la primera infancia y las características del desarrollo físico y mental de los niños. La integración del cuidado y la educación es un principio esencial de la educación infantil; descuidar cualquiera de estos aspectos afectará el desarrollo saludable de los niños.

(4) El principio de ser inclusivo y enfatizar las diferencias individuales.

El principio de "atender a todos valorando las diferencias individuales" exige pasar de un enfoque centrado en el profesor que busca "atender a todos" a uno que atienda a cada niño, y de "enseñar" con el mismo objetivo a "aprender" para cada niño, de modo que cada uno pueda alcanzar el desarrollo que le corresponde según su nivel actual, garantizando así que todos tengan las mismas oportunidades de desarrollo.

(5) Tomar los juegos como principio básico de actividad

El juego es la actividad principal de los niños pequeños, esencial para su supervivencia y desarrollo, y posee un

valor formativo sumamente importante. Por lo tanto, la manera en que la educación preescolar aprovecha el valor formativo del juego, proporciona las condiciones adecuadas para que este se desarrolle y garantiza el derecho de los niños a jugar es un aspecto fundamental para lograr un desarrollo armonioso en la educación infantil.

(6) El principio del aprendizaje integrado

El aprendizaje integrado se refiere a la implementación de la educación considerando las conexiones entre dos aspectos: vertical y horizontal. Verticalmente, cada experiencia de aprendizaje posterior debe vincularse lo máximo posible con las experiencias previas del niño y ajustarse continuamente a medida que crece. Horizontalmente, se refiere a la integración entre las diferentes partes de la educación, con el objetivo de ayudar a los niños a ampliar el contenido de sus experiencias de vida y aplicarlas para resolver problemas cotidianos, organizando así sus propias vivencias.

(7) El principio del aprendizaje activo

Debido a que los niños pequeños varían en inteligencia, habilidades, entorno familiar y situación económica, sus intereses y necesidades difieren, lo que da lugar a diferencias individuales en su desarrollo. Por lo tanto, la educación debe respetar estas diferencias y adaptarse al nivel de desarrollo de cada niño. Los planes educativos deben ser flexibles, ofreciendo contenidos de aprendizaje de dificultad variable para adaptarse a las diferencias individuales y, lo que es más importante, brindando a los niños oportunidades para expresarse libremente y permitiéndoles participar en actividades basadas en su propia comprensión.

(8) El principio de hacer hincapié en la educación ambiental

Utilizar el entorno para educar a los niños es un gran avance en la educación infantil moderna. La importancia de la educación ambiental radica no solo en el entorno externo

que proporcionamos a los niños pequeños, sino, sobre todo, en cómo los docentes utilizan eficazmente este entorno para que los niños interactúen de forma activa y positiva con su entorno vital (familia, jardín de infancia, comunidad) y adquieran valiosos recursos para su desarrollo.

Notas

[1]. Ministerio de Educación: Reglamento de trabajo de jardín de infancia, junio de 1996.

(III) Educación de calidad y educación para el desarrollo integral

1. El significado de la educación de calidad

Para comprender qué es una educación de calidad, primero debemos entender qué es la calidad. El término "calidad" tiene interpretaciones amplias y restringidas, abarcando factores tanto innatos como adquiridos. En un sentido estricto, la calidad es principalmente un término fisiológico y psicológico, que se refiere a las características anatómicas y fisiológicas innatas de los órganos sensoriales, los órganos motores, el sistema nervioso y, especialmente, el cerebro. En un sentido amplio, la calidad se refiere al "potencial subjetivo de desarrollo futuro" de una persona, e incluso a "la totalidad de la realidad subjetiva, es decir, el nivel general de desarrollo físico y mental de una persona, formado bajo la influencia combinada de factores innatos y adquiridos". Si el concepto restringido de calidad se refiere principalmente a ciertas características anatómicas y fisiológicas innatas, entonces el concepto amplio de calidad se expande para incluir todas las características físicas y mentales de una persona, incluidos los resultados del desarrollo adquirido.

Por lo tanto, la calidad es una unidad de cualidades innatas y adquiridas, una unidad de características biológicas naturales y socioculturales; la calidad es una unidad de estabilidad relativa y cambio evolutivo: la calidad puede mejorarse y moldearse; la calidad es una unidad de aspectos intrínsecos y prácticos: es a la vez una estructura interna estable y se manifiesta en un entorno real específico. Una comprensión amplia y profunda de la "calidad" no solo se ajusta a las exigencias prácticas del desarrollo social y educativo, sino que también es altamente científica.

La denominada educación de calidad se refiere al perfeccionamiento de las cualidades adquiridas por una persona mediante actividades educativas, basándose en sus características anatómicas y fisiológicas innatas. En esencia, la educación de calidad consiste en el cultivo de las cualidades ideales de una persona.

La educación de calidad es una educación básica que tiene como objetivo mejorar de forma integral la calidad general de la nación, desarrollar las cualidades ideológicas y morales de los niños, sus cualidades culturales y científicas, sus habilidades laborales, sus cualidades físicas y psicológicas, cultivar sus capacidades y permitir que su personalidad se desarrolle de manera integral y armoniosa.

La educación de calidad se fundamenta en una profunda comprensión de su origen, proceso y objetivos. Su propósito es proporcionar a la sociedad profesionales altamente cualificados en diversos ámbitos, facilitando el desarrollo personal y el máximo potencial de las personas. Por lo tanto, la educación de calidad constituye la forma original de la educación básica (es decir, la educación básica en el sentido de acceso universal) y la verdadera educación nacional.

2. Antecedentes de la educación de calidad

A finales de la década de 1950 y principios de la de 1960, el economista estadounidense Theodore Schultz propuso la revolucionaria "teoría del capital humano", transformando radicalmente el prejuicio previo de que la educación era simplemente una actividad impulsada por el consumo y generando un gran interés en la inversión educativa a nivel mundial. Después de la década de 1980, la "teoría del capital humano" se introdujo en mi país y fue ampliamente aceptada. Ante una competencia internacional cada vez más feroz, el pueblo chino ha aceptado en gran medida la siguiente deducción lógica: la competencia internacional es fundamentalmente una competencia de fortaleza nacional integral; la clave de la fortaleza nacional

integral reside en la fortaleza económica; la clave de la fortaleza económica reside en la competencia científica y tecnológica; la clave de la competencia científica y tecnológica reside en la formación de talentos; y la formación de talentos reside en el desarrollo de la educación. Con base en este entendimiento, desde la Tercera Sesión Plenaria del Undécimo Comité Central del Partido Comunista de China, se ha establecido gradualmente la posición estratégica de "priorizar la educación", conformando la gran estrategia de "rejuvenecer la nación a través de la ciencia y la educación" en mi país. Para mejorar la fortaleza integral de mi país y participar mejor en la competencia internacional, es fundamental apoyarse en la educación para cultivar un gran número de talentos de alta calidad.

El documento "Esquema para la Reforma y el Desarrollo de la Educación en China", publicado en 1993, señalaba: "El mundo actual experimenta rápidos cambios políticos, una competencia internacional cada vez más feroz y un rápido desarrollo científico y tecnológico. La competencia económica global y la competencia en la fortaleza nacional integral son, esencialmente, competencias en ciencia y tecnología y en calidad nacional. En este sentido, quien domine la educación del siglo XXI estará en una posición estratégicamente ventajosa en la competencia internacional del siglo XXI. Por lo tanto, debemos adoptar una perspectiva a largo plazo y planificar con anticipación las principales iniciativas de la educación de nuestro país para afrontar los desafíos del siglo XXI". Este pasaje analiza claramente el contexto y la intención original de proponer una "educación de calidad", que consiste en resolver la contradicción entre la necesidad de talento de la sociedad y la necesidad de las escuelas de formar talento, fortalecer la función de formación de talento de la educación escolar y capacitar a los talentos

formados en las escuelas para que se adapten a las necesidades del desarrollo social.

3. Educación holística y desarrollo infantil

En primer lugar, el concepto de educación para el desarrollo integral sirve como base teórica para una educación de calidad, y la educación para el desarrollo integral que se imparte en mi país actualmente, guiada por este concepto, constituye el fundamento práctico para una educación de calidad. La teoría del desarrollo humano integral propuesta por Marx y Engels se refiere principalmente al desarrollo integral, pleno y libre del bienestar físico y mental de la persona. Mao Zedong también afirmó que debería ser "un desarrollo dinámico, activo y proactivo". Desde estas perspectivas fundamentales, la teoría del desarrollo integral proporciona la base teórica para una educación de calidad. Además, la educación de calidad es una herencia de los sistemas educativos existentes, pero también una innovación construida sobre ellos.

En segundo lugar, la educación de calidad es la implementación concreta y la profundización de la educación para el desarrollo integral. La educación de calidad es la concreción de la educación para el desarrollo integral. Esto se debe a que, aunque la calidad humana y el desarrollo integral son esencialmente lo mismo, tienen sus propios puntos de vista y expresiones. De manera similar, la educación de calidad y la educación para el desarrollo integral también son esencialmente lo mismo, pero también tienen estructuras y enfoques diferentes. La educación de calidad enfatiza el cultivo y desarrollo de las cualidades fisiológicas, psicológicas, culturales y morales de los niños; es un requisito específico para la dirección y el contenido del desarrollo de los estudiantes. La educación para el desarrollo integral generalmente enfatiza la educación de los niños en moralidad, inteligencia, aptitud física y estética; es una definición a nivel macro de los objetivos y

contenidos educativos. La formación del concepto de educación para el desarrollo integral es tanto nuestra herencia como el desarrollo del patrimonio educativo de toda la humanidad y un requisito general para todos los niveles y tipos de educación en nuestro país. Por lo tanto, la educación de calidad, tanto teórica como prácticamente, no puede separarse de la educación para el desarrollo integral, y mucho menos reemplazarla. La educación para el desarrollo integral define la educación de calidad; La educación de calidad es la materialización de una educación para el desarrollo integral.

Además, debemos reconocer que la educación de calidad es parte integral y el camino fundamental para un desarrollo educativo verdaderamente integral y armonioso. El desarrollo integral y armonioso es una característica fundamental de la educación en la sociedad moderna y la dirección general del desarrollo educativo en mi país. Si bien la educación de calidad implica un desarrollo integral, se centra fundamentalmente en sentar las bases para mejorar las cualidades básicas de la población y cultivar talentos de alto nivel; no puede representar la importancia global del desarrollo integral y armonioso en todos los niveles y tipos de educación. Por lo tanto, un desarrollo educativo verdaderamente integral y armonioso es un modelo educativo holístico, orientado al futuro y altamente modernizado, con la educación de calidad como componente crucial. La educación de calidad busca la coherencia en los objetivos, métodos y resultados educativos. La plena implementación de la educación de calidad contribuye a la plena realización de la función intrínseca de la educación y garantiza que se logre realmente el desarrollo integral. Por consiguiente, la educación de calidad es el camino fundamental para guiar la educación de los niños de mi país hacia un futuro que promueva el desarrollo integral y armonioso de las personas.

III. Breve introducción a los objetivos de la educación infantil en el extranjero

(I) Los objetivos básicos de la educación preescolar en Francia

En Francia, la educación preescolar está disponible para todos los niños, y todos los niños de cuatro y cinco años están matriculados. Sin embargo, al no ser obligatoria por ley, no se considera educación obligatoria.

1. Objetivos educativos

Los principios rectores de la educación preescolar francesa han sido objeto de una larga y profunda exploración, completando gradualmente tres transformaciones fundamentales. En primer lugar, en cuanto a la naturaleza de la educación preescolar en sí misma, ha evolucionado de una iniciativa benéfica a un sistema educativo nacional. En segundo lugar, en cuanto a sus objetivos y tareas, ha pasado de simplemente "cuidar" a "educar" a los niños. Finalmente, en cuanto a los métodos de enseñanza, se ha transformado de un enfoque de aprendizaje memorístico simplista y rígido a uno basado en la indagación y la orientación. A través de una larga práctica educativa, Francia ha establecido gradualmente tres principios educativos fundamentales: cultivar la creatividad, la imaginación y la individualidad de los niños. Todo el sistema de educación preescolar hace hincapié en el cuidado de las necesidades físicas y psicológicas de los niños, el respeto a su individualidad y la valoración de la integridad y la diversidad de la educación.

Guiada por los principios antes mencionados, la legislación francesa define los objetivos de la educación

preescolar. La Ley de Educación Habib de 1975 establece explícitamente que los objetivos de la educación preescolar son: fomentar la individualidad de los niños y eliminar las desigualdades en las oportunidades de éxito derivadas de las diferencias en las circunstancias de nacimiento y familiares; detectar y tratar las discapacidades intelectuales y físicas en los niños en una etapa temprana; y facilitar una transición fluida de la educación preescolar a la primaria. Por lo tanto, desde la década de 1970, la educación preescolar francesa ha desempeñado eficazmente cuatro funciones: educativa, compensatoria, diagnóstica y terapéutica, además de servir de puente hacia la educación primaria.

El papel compensatorio de la educación preescolar solo se ha reconocido en los últimos 20 años. Durante este periodo, el fracaso escolar entre los alumnos franceses de primaria, especialmente los de primer grado, ha sido grave, con una tasa de repetición que llegó al 13% en el curso escolar 1980-1981. Este hecho ha vuelto a poner de relieve la importancia de la educación preescolar. Numerosos estudios han demostrado que los niños que viven en diferentes condiciones económicas y culturales se desarrollan de manera diferente. Dos niños con un potencial intelectual similar, pero criados en entornos familiares distintos, tendrán diferencias significativas en sus niveles de conocimiento y sus futuras oportunidades de éxito no serán las mismas. Por lo tanto, los franceses creen que la educación preescolar debe asumir el papel de proporcionar educación compensatoria a los niños de entornos desfavorecidos, esforzándose por garantizar que todos los niños tengan las mismas oportunidades de éxito al ingresar en la escuela primaria.

El papel diagnóstico y terapéutico de la educación preescolar es cada vez más reconocido. Algunos niños pueden presentar déficits en su inteligencia perceptiva y control motor durante la etapa preescolar. Si bien estos

déficits no necesariamente alcanzan un nivel patológico, pueden obstaculizar la adaptación y el desarrollo futuro del niño. Por lo tanto, la educación preescolar debe desempeñar un papel fundamental en la identificación, el diagnóstico y el tratamiento de estos déficits, utilizando técnicas y métodos de enseñanza artística para abordarlos y remediarlos, y derivando a los niños con déficits más graves a especialistas para su tratamiento.

Finalmente, la educación preescolar también sirve de puente entre la educación primaria y la secundaria. Este papel es especialmente evidente en las últimas etapas de la educación preescolar: desde la década de 1980, Francia ha convertido la educación preescolar en la primera etapa de la educación básica, con el objetivo de brindar educación preescolar a todos los niños de 4 años o más y prepararlos lo mejor posible para la escuela primaria.

En resumen, Francia considera la educación preescolar como el primer eslabón de la larga cadena de la educación a lo largo de la vida, y cree que la educación preescolar puede brindar a los niños la oportunidad de tener un buen comienzo en la vida.

En Francia, la educación preescolar se imparte en centros preescolares públicos y privados, clases de jardín de infancia y secciones preescolares dentro de las escuelas primarias rurales. Estas instituciones matriculan a niños de 2 a 6 años de forma voluntaria y según la comunidad. Los niños asisten a la escuela 6 horas diarias: 3 horas por la mañana y 3 por la tarde. Almuerzan en la escuela y regresan a casa por la noche. La educación preescolar pública es gratuita.

La educación preescolar en Francia difiere de la educación primaria, ya que tiene sus propios objetivos y métodos de enseñanza.

Los objetivos de la educación preescolar son integrar y coordinar todos los conocimientos que los niños adquieren en la primera infancia, permitiéndoles desarrollar un

pensamiento más profundo y enriquecer sus experiencias, ampliando su contacto con el mundo exterior, mejorando su capacidad para recibir y comunicar información, desarrollando sus habilidades perceptivas y motoras, el dominio del lenguaje, la capacidad de resumir y expresar, y la resolución de problemas. En particular, busca desarrollar la creatividad infantil, capacitándolos para aprender y fomentar la observación, el descubrimiento, la formulación de preguntas, la participación, la expresión de opiniones y la evaluación.

Los métodos de enseñanza en la educación preescolar han experimentado numerosos cambios a lo largo de dos siglos. Inicialmente, se basaban en una supervisión mecánica y cerrada. Posteriormente, bajo la influencia de la pedagogía natural, se llegó al extremo de no guiar a los niños y permitirles desarrollarse libremente. Desde el siglo XX, gracias al desarrollo de la psicología infantil, la pediatría y la educación infantil, se ha alcanzado gradualmente un consenso. Actualmente, la educación preescolar en Francia adopta generalmente un enfoque basado en actividades, que integra de forma natural la adquisición de conocimientos, la actividad física y el desarrollo emocional mediante actividades grupales, en grupos pequeños e individuales. El contenido didáctico se centra en el aprendizaje y carece de un programa rígido. Los docentes pueden organizar las actividades de los niños de forma flexible según las circunstancias específicas de su clase, creando así las condiciones para que desarrollen plenamente su iniciativa y fomenten el desarrollo de sus capacidades creativas.

2. Objetivos educativos para diferentes grupos de edad

Las actividades docentes se dividen en tres grupos según la edad de los niños: pequeños, medianos y grandes. Generalmente, cada maestro es responsable de todas las actividades de un grupo, con la ayuda de un cuidador.

Preescolar (Clase reducida): Inscribe a niños de 2 a 4 años. Esta es la etapa básica de la educación individualizada de los niños. El objetivo de la enseñanza es ayudar a los niños a aprender sobre la vida en grupo, interactuar con otros a través del aprendizaje del lenguaje y desarrollar habilidades sensoriomotoras a través de actividades de juego. Aunque los niños en la clase reducida pueden manejar el autocuidado básico, todavía no están familiarizados con el nuevo entorno del preescolar, ya que acaban de dejar a sus padres y sus hogares. Por lo tanto, la enseñanza en la clase reducida se centra en la "adaptación". Actividades simples como vestirse, desvestirse, lavarse la cara y las manos mejoran aún más las habilidades de autocuidado de los niños; varias actividades grupales como comer juntos, jugar, cantar y bailar ayudan a los niños a adaptarse a la vida en grupo fuera del hogar, establecer un sentido de comunidad y aprender a interactuar con los demás. Además, los maestros prestan especial atención a corregir la pronunciación de los niños y ayudarlos a hablar correctamente. Físicamente, los maestros organizan a los niños para que participen en actividades físicas simples como caminar, correr, saltar y trepar; Juegos como construir con bloques y jugar con plastilina ayudan a los niños a ejercitar el uso coordinado de sus manos, brazos, piernas y cerebro, lo que favorece su desarrollo físico. Al mismo tiempo, los maestros también fomentan la capacidad de los niños para observar su entorno mediante excursiones y paseos.

Clase media: Inscribe a niños de 4 a 5 años. El objetivo de la enseñanza en la clase media es estimular aún más la inteligencia de los niños y cultivar gradualmente sus habilidades de imaginación, observación, juicio, autoexpresión y comunicación lingüística. Los principales métodos de enseñanza en esta etapa siguen siendo los juegos y la actividad lúdica, pero en comparación con la

clase inferior, se incorpora más contenido cultural y basado en el conocimiento. Por ejemplo, a través de actividades visuales e intuitivas como la observación de imágenes, presentaciones audiovisuales, diapositivas y visitas a museos y galerías de arte, se guía a los niños para que comprendan el significado de las imágenes, saquen sus propias conclusiones y desarrollen gradualmente su juicio e imaginación. En juegos más complejos, actividades de canto y dibujo, se cultiva la conciencia del pensamiento y la exploración de los niños. A través de actividades y práctica, los niños pueden expresar mejor sus emociones mediante el lenguaje y los gestos, y pueden observar y comprender los sentimientos de sus compañeros. En cuanto a la escritura, los niños aprenderán a reconocer las letras en orden y comprenderán la regla de escritura de izquierda a derecha. En cuanto a la educación social, se integrarán conceptos morales básicos sobre el amor a los padres, maestros y demás personas.

A partir de los 4 años, los docentes deben prestar especial atención a los niños con discapacidades intelectuales o físicas y buscar tratamiento temprano o medidas correctivas, como enviarlos a clases particulares o de educación especial. Los niños con inteligencia superior deben ser protegidos y guiados.

Jardín de Infancia (Clase Superior): Admite niños de 5 a 6 años. Además de continuar con algunos de los contenidos principales de la clase intermedia, esta etapa se centra en fortalecer las habilidades básicas de lectura, escritura y aritmética, desarrollar una actitud positiva hacia el aprendizaje de diversas ciencias básicas y asegurar una transición fluida de preescolar a primaria. En matemáticas, los niños comenzarán a comprender algunos conceptos matemáticos básicos. Además de contar, la enseñanza visual les ayudará a comprender conceptos como tamaño, cantidad, todo y parte, y a realizar razonamientos lógicos básicos. En lenguaje, se ampliará el vocabulario de los

niños y se introducirá algo de sintaxis. Los niños serán entrenados para seguir las reglas del lenguaje hablado, pronunciar correctamente y hablar oraciones más complejas, desarrollando habilidades narrativas básicas. En escritura, a través de ejercicios de copia, los niños dominarán las reglas generales de escritura, aprenderán la forma correcta de sostener un bolígrafo y podrán copiar palabras y frases simples, comenzando la transición del lenguaje oral al escrito. En lectura, los niños estarán expuestos a cómics, periódicos, cartas, anuncios y otros materiales escritos, lo que les ayudará a comprender los aspectos esenciales de la lectura. Al mismo tiempo, las escuelas deberían organizar una gran cantidad de actividades como cantar, bailar, contar cuentos, hacer manualidades, pintar, hacer senderismo y excursiones para desarrollar aún más la imaginación, la capacidad de observación y los intereses personales de los niños.

Para alcanzar los objetivos de la educación preescolar, el gobierno francés ha promulgado estrictas regulaciones sobre las instalaciones y el entorno de los centros preescolares mediante legislación educativa. El entorno debe ser seguro y tranquilo. Cada aula suele contar con una sala de juegos, una sala de actividades, un baño y un aseo; además, el centro dispone de comedor, cocina y zonas deportivas al aire libre. Las aulas para grupos grandes, medianos y pequeños se organizan según sus necesidades de enseñanza, y todas las zonas de actividades están decoradas de forma que se ajusten a las necesidades psicológicas de los niños. La distribución general del centro debe favorecer el desarrollo de la personalidad de cada niño.

(II) Los objetivos básicos de la educación preescolar en la antigua Unión Soviética

La Unión Soviética era un país que valoraba enormemente la educación, especialmente la educación infantil. Antes de la década de 1960, las instituciones de educación preescolar en la Unión Soviética estaban divididas en dos sistemas independientes: guarderías y jardines de infancia. Posteriormente, las guarderías y los jardines de infancia se fusionaron en una única institución de educación preescolar, y en 1962 se formuló el primer programa educativo unificado para guarderías y jardines de infancia. Para 1987, este programa había sido objeto de ocho revisiones y ampliaciones basadas en la práctica de la educación infantil, lo que propició el desarrollo y la mejora continuos del programa de educación infantil. Con el rápido desarrollo y las mayores exigencias de la educación preescolar en la década de 1980, especialmente los cambios revolucionarios en las perspectivas sobre los niños, el desarrollo y la educación, los expertos soviéticos en educación infantil propusieron que "para el año 2000, es necesario resolver los principales problemas científicos en educación preescolar y psicología infantil que revisten gran importancia para mejorar la eficacia del trabajo educativo, con el fin de optimizar la educación infantil temprana", y formar a los niños en edad preescolar para que sean "niños con un desarrollo de la personalidad integral y coordinado, que puedan satisfacer las necesidades de desarrollo de la nueva sociedad, sean creativos y posean una serie de excelentes cualidades que revisten gran importancia para toda su vida futura".

Partiendo de este objetivo educativo fundamental, el currículo de jardín de infancia de la Unión Soviética definía específicamente la educación y la crianza de los niños en tres aspectos: "organización y educación de la vida de los

niños", "instrucción sobre las tareas escolares" y "fiestas y entretenimiento", y estipulaba los objetivos que debían alcanzarse en cada actividad.

1. Organización y educación de la vida de los niños

Esta sección incluye actividades como "Educación sobre hábitos preliminares de comportamiento civilizado", "Cultivar sentimientos humanísticos y buenas relaciones interpersonales", "Ampliar la orientación y el desarrollo del lenguaje", "Desarrollar un lenguaje positivo", "Comprender la naturaleza" y "El juego". Tomando como ejemplo a la clase media, la educación sobre hábitos de comportamiento civilizado incluye ayudar a los niños a desarrollar buenos hábitos alimenticios y enseñarles a adoptar y mantener una postura correcta al comer. Los sentimientos humanísticos incluyen el cuidado, la compasión, la justicia y la honestidad, enseñando a los niños a interactuar con compañeros y adultos desconocidos con amabilidad. Cultivar el interés de los niños en fenómenos sociales, como presentarles las tradiciones nacionales y conmemorar respetuosamente a los héroes; definir y ampliar la comprensión concreta de los niños sobre las actividades del personal del jardín de infancia, los trabajadores de la construcción y los miembros de la granja colectiva, comprendiendo qué hacen, para quién trabajan y qué resultados obtienen. La comprensión de la naturaleza implica establecer conceptos en los niños, cultivar su amor por el mundo natural que los rodea, apreciar su belleza y desarrollar la capacidad de cuidar plantas y animales, como evitar cuidadosamente arbustos y macizos de flores, colocar plantas cortadas o recolectadas en agua y comportarse con calma cerca de aves y otros animales, mostrando respeto por los seres vivos. La organización y educación de la vida infantil también incluye el trabajo, que abarca el autoservicio, las tareas cotidianas y el trabajo en la naturaleza, cultivando en los niños una actitud positiva hacia el trabajo y su deseo de trabajar.

2. Instrucción basada en tareas para casa

La instrucción basada en tareas incluye contenidos como "la comprensión del entorno", "la formación de conocimientos sobre el mundo natural", "el desarrollo de conceptos numéricos", "el desarrollo del lenguaje", "actividades de construcción", "la creación artística", "música" y "educación física". Se utiliza principalmente para completar tareas que no pueden realizarse mediante actividades cotidianas, juegos o recreación. Sin embargo, a diferencia de las clases de primaria, suele ser más corta y se lleva a cabo a través del juego. La educación infantil soviética enfatizaba el papel protagónico de los cuidadores en todas las actividades, ya que los expertos soviéticos en educación infantil no estaban de acuerdo con la "educación libre" ni con la práctica de permitir a los niños total libertad de movimiento, en la que los cuidadores simplemente asignaban tareas generales. Su investigación concluyó que "solo cuando los niños dependen de los adultos para adquirir conocimientos, habilidades y diversos métodos pueden demostrar la valiosa iniciativa y creatividad para el desarrollo de su personalidad". Las actividades basadas en tareas cultivan principalmente las habilidades de los niños para organizar sus propias actividades de manera intencional. Los animan a escuchar atentamente las instrucciones de los educadores y actuar en consecuencia, y desarrollan habilidades de autoexamen y evaluación preliminar de sus actividades, fomentando su entusiasmo y deseo de participar en el trabajo colaborativo.

3. Festivales y entretenimiento

Los festivales y el entretenimiento constituyen otra forma importante de actividad y educación en la primera infancia, diseñada en torno a objetivos educativos. Por ejemplo, el uso de eventos como el Día de la Revolución de Octubre, excursiones y espectáculos anima a los niños a prepararse para las festividades, manteniendo sus emociones positivas, su satisfacción por las actividades

compartidas y su deseo de participar en actividades sociales. Mediante actividades de entretenimiento como espectáculos de variedades, títeres, competiciones deportivas y acertijos, se anima a los niños a utilizar los conocimientos, las habilidades y las técnicas adquiridas en diversas tareas relacionadas con el contenido de estas actividades. Esto fomenta la participación activa en prácticas, juegos y entretenimiento compartidos, lo que les hace sentir felices en estas actividades. Los deportes y el entretenimiento estimulan la iniciativa, la capacidad de decisión, el coraje y el ingenio de los niños. Se anima a los niños a mostrar emociones positivas, apoyar a sus compañeros de equipo y compartir tanto sus éxitos como sus fracasos.

(III) Objetivos básicos de la educación preescolar en los Estados Unidos

Actualmente, la educación infantil en Estados Unidos tiene sus particularidades, pero no fue hasta finales del siglo XIX que los estadounidenses reconocieron colectivamente que los niños constituían un grupo diferenciado dentro de la población nacional y merecían un trato especial. En 1909, el presidente Theo Roosevelt convocó su primera reunión en la Casa Blanca para abordar el cuidado de los niños desamparados y abandonados. Posteriormente, en 1912, el Departamento de Comercio y Trabajo creó la Oficina de la Infancia para investigar e informar sobre todos los asuntos relacionados con el bienestar, la crianza y la esperanza de vida de los niños. A raíz de esto, varios estados promulgaron leyes para la educación infantil, y cada vez más estadounidenses comenzaron a comprender que los niños eran un grupo especial con necesidades e intereses propios.

La educación infantil en Estados Unidos ha estado estrechamente ligada a la psicología desde sus inicios. John Dewey fue psicólogo, al igual que William Hall. La psicología es una ciencia democrática que combina el ser y el deber ser. Para saber en qué tipo de persona uno debe convertirse, primero debe comprender qué es una persona. La psicología no deja todas las preguntas sobre el comportamiento humano en manos de una autoridad suprema, ni busca respuestas en textos sagrados tradicionales; más bien, considera estas preguntas como parte del comportamiento humano normal. Esto se refleja en la educación infantil estadounidense a través de su diversidad, flexibilidad y carácter democrático. Brindar a cada niño la oportunidad de una buena educación que le permita desarrollar al máximo sus talentos en una sociedad libre y desempeñar un papel activo como ciudadano en el

mundo moderno: esta es la oportunidad de la educación estadounidense, y este es su propósito.

1. El desarrollo de la educación preescolar

En 1957, el exitoso lanzamiento del Sputnik por la Unión Soviética causó un gran revuelo en Estados Unidos. Diversos sectores de la sociedad criticaron la educación estadounidense por ser demasiado informal y centrarse excesivamente en aplicaciones prácticas, descuidando así los fundamentos académicos sólidos. Las críticas a la debilidad e incompetencia de la educación estadounidense se convirtieron en un tema candente, impulsando un movimiento de reforma educativa a gran escala. Al año siguiente, el Congreso aprobó la Ley Nacional de Educación para la Defensa, que estipulaba explícitamente que la educación era un componente importante de la defensa nacional. El gobierno federal asignó fondos sustanciales y desplegó a su mejor personal y equipo para invertir en investigación y reforma educativa.

En aquel entonces, la principal preocupación era cómo alcanzar rápidamente la ventaja educativa dominante de la Unión Soviética. Una medida adoptada en este sentido fue identificar a los niños prodigio y enriquecer y fortalecer la educación para superdotados. La investigación en educación infantil se convirtió rápidamente en un tema clave de la reforma educativa. Durante este período, el método Montessori, que había permanecido latente durante muchos años, fue reevaluado en el ámbito de la educación infantil en Estados Unidos, y su filosofía pedagógica volvió a ser valorada.

En la década de 1960, el movimiento de reforma en la educación preescolar estadounidense estaba en pleno auge. Algunas autoridades educativas sostenían que la reforma debía partir de lo fundamental: las revisiones curriculares, las innovaciones en los métodos de enseñanza y los cambios en la organización educativa debían abarcar todo el sistema educativo, desde el jardín de infancia hasta la

universidad, y no realizarse mediante modificaciones aisladas y localizadas. Los expertos emprendieron investigaciones y experimentos exhaustivos, profundos y meticulosos sobre temas como los programas de educación preescolar, los métodos de enseñanza, el desarrollo intelectual infantil y el fomento del interés. Numerosos hallazgos de investigación proporcionaron continuamente nuevo fundamento teórico para las reformas, al tiempo que sacaron a la luz muchos problemas de desigualdad y sesgo que hasta entonces habían pasado desapercibidos.

En el verano de 1965, Estados Unidos fue testigo de un notable movimiento de educación infantil compensatoria. Mediante programas de refuerzo y actividades especiales, buscaba compensar las deficiencias educativas de muchos niños de familias empobrecidas, aisladas y pertenecientes a minorías, permitiéndoles así desarrollarse plenamente. La educación compensatoria implica una nueva comprensión del concepto de "igualdad de oportunidades educativas". Anteriormente, este concepto se refería únicamente a la igualdad y la garantía de acceso a la educación; ahora se ha ampliado para incluir la garantía de igualdad de oportunidades educativas para niños con buena salud física y mental, pero con desventajas académicas. Esto implica no solo proporcionarles un buen entorno y oportunidades de aprendizaje, sino también compensar las barreras de aprendizaje causadas por un acceso insuficiente a actividades culturales.

La base teórica de la educación compensatoria reside, en primer lugar, en reconocer el impacto significativo de las experiencias de la primera infancia en el desarrollo futuro del niño. Muchos psicólogos cognitivos enfatizan unánimemente el papel decisivo de las experiencias de la primera infancia en el desarrollo intelectual posterior. Numerosos estudios han demostrado que la educación temprana sienta las bases para el pleno desarrollo del niño en inteligencia, habilidades sociales, emociones y funciones

psicológicas. Bruner, entonces profesor de psicología en la Universidad de Harvard, señaló que el desarrollo intelectual y la educación científica en la primera infancia tienen un profundo impacto. Para que los niños pequeños adquieran ciertas habilidades básicas, es necesario brindarles experiencias durante el proceso de aprendizaje. Los planes educativos deben partir de las habilidades espaciales, de observación, numéricas y de medición, y él propuso requisitos específicos para estas áreas. En 1964, Bloom, en su libro *La estabilidad y el cambio del carácter humano*, planteó además la cuestión de la proporción de inteligencia acumulada en la primera infancia a lo largo de la vida. Creía que más de tres cuartas partes de la inteligencia de una persona se forman antes del tercer grado de primaria, y que un buen entorno durante la primera infancia promueve el desarrollo intelectual. Además, el Dr. White, de la Escuela de Posgrado de la Universidad de Harvard, realizó un estudio longitudinal de 17 años sobre el desarrollo y la educación de niños menores de tres años. En su libro *Los primeros tres años de vida*, enfatizó el papel de la educación en la primera infancia, afirmando que "el período más importante para el desarrollo de la inteligencia humana es entre los 8 y los 36 meses. Si la educación para el desarrollo de un niño comienza a los dos años, es demasiado tarde". El profesor Mercer, catedrático de sociología de la Universidad de California, también realizó un estudio longitudinal sobre el desarrollo infantil. Observó a 1500 niños con la denominada discapacidad intelectual leve durante siete años, concluyendo que el menor coeficiente intelectual de algunos niños estaba relacionado con un estatus sociocultural desfavorecido, más que con diferencias en el talento innato. Expertos y académicos han presentado sus puntos de vista sobre el desarrollo de la inteligencia y las habilidades en la primera infancia desde diferentes perspectivas y han llevado a cabo investigaciones y debates

en profundidad, creando condiciones favorables para la implementación de la educación compensatoria para niños pequeños.

El aspecto más notable de este movimiento masivo de educación compensatoria fue la implementación del programa "Head Start". Este programa abarcaba diversas iniciativas educativas diseñadas para compensar a los niños de escasos recursos que no habían recibido suficiente estimulación cultural e intelectual en sus primeros años, reduciendo así las posibles barreras de aprendizaje al ingresar a la escuela. Los programas variaban en edad y duración. En aquel entonces, el gobierno federal asignó 69 millones de dólares para establecer 2500 guarderías de corta duración (dos meses en verano) y de larga duración (un año); para 1966, la financiación había alcanzado los 200 millones de dólares. En cuanto al contenido de los programas Head Start, algunos enfatizaban el juego libre, otros se centraban en el desarrollo del lenguaje y otros en actividades de enseñanza altamente estructuradas. A pesar de sus diferentes enfoques, cada programa compartía muchas características comunes: todos enfatizaban la formación temprana, generalmente con la creencia de que cuanto antes comenzara la educación compensatoria, mejores serían los resultados; la mayoría de los programas enfatizaban el "aprender a aprender", abarcando no solo la instrucción en habilidades de lectura, sino también el cultivo de actitudes de aprendizaje y autoconcepto; y todos los programas prestaban atención a la formación lingüística, en particular a la guía de patrones lingüísticos básicos. En resumen, la implementación del "Programa de Prioridad para la Educación Infantil" tiene como objetivo situar a cada niño en un entorno positivo, brindarles experiencias agradables y enriquecedoras, cultivar sus intereses, hacer hincapié en la salud infantil, proporcionar comidas nutritivas y promover su desarrollo intelectual, lingüístico y social.

En 1969, el gobierno federal creó la Agencia de Desarrollo Infantil y la puso bajo la jurisdicción del Departamento de Educación. Posteriormente, la gestión del Programa de Educación Infantil Temprana se transfirió de la Agencia de Planificación Económica a la Agencia de Desarrollo Infantil, lo que permitió reorganizar y revisar el programa, marcando un nuevo comienzo. El programa reorganizado, denominado "Programa de Inicio", redujo el número total de niños en edad preescolar para enriquecer la orientación educativa, estipulando que a partir de 1972, el 10% de los niños serían niños con discapacidades. También se inició un experimento de reforma integral que involucró a niños en edad preescolar, familias y comunidades, así como un plan experimental para la transición entre la educación preescolar y primaria, y se comenzó a capacitar sistemáticamente al personal docente.

Además, el departamento de educación busca activamente la cooperación con otros departamentos para ayudar a los niños que carecen de la estimulación cultural e intelectual adecuada mediante diversas actividades educativas. Por ejemplo, el programa de televisión *Sesame Street*, diseñado específicamente para niños en edad preescolar, ha tenido una gran eficacia. Este programa combina ingeniosamente conocimiento y entretenimiento, basándose en las características psicológicas de los niños, y utiliza un formato atractivo para ayudarles de forma sistemática y metódica a desarrollar sus habilidades lingüísticas y cognitivas. Como parte del firme apoyo del gobierno federal a la educación compensatoria, el programa ha recibido un amplio reconocimiento y una audiencia consistentemente alta desde su estreno en noviembre de 1969. Los expertos creen que la emisión de *Sesame Street* y otros programas de animación infantil igualmente eficaces tiene un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades cognitivas y lingüísticas de los niños.

En las últimas dos o tres décadas, el sistema de educación preescolar estadounidense ha experimentado una serie de reformas y experimentos fructíferos, logrando resultados notables tanto en calidad como en cantidad. A medida que la naturaleza y el alcance de la educación preescolar han cambiado y se han expandido, su concepto ha adquirido un significado cada vez mayor. Hoy en día, la educación preescolar se ha transformado, pasando de ser simplemente un cuidado infantil a una educación integral para la primera infancia, que abarca no solo el currículo impartido en las instituciones preescolares, sino también la plena influencia de la crianza social y familiar en el desarrollo infantil. El desarrollo infantil se considera ahora el resultado de la interacción entre la familia, las instituciones preescolares y la sociedad.

2. Objetivos educativos

El sistema educativo estadounidense se basa en la autonomía local. De igual modo, no existe un currículo nacional unificado para la educación preescolar. La implementación de los planes educativos queda a cargo de cada estado, que desarrolla su propio programa y planifica su ejecución. Sin embargo, en cuanto a objetivos y principios generales, estos son en gran medida consistentes entre las regiones. El objetivo general actual de la educación preescolar en Estados Unidos es: «proporcionar a los niños el mejor entorno de desarrollo posible, que les permita tener oportunidades adecuadas para la actividad durante su período de rápido crecimiento, al tiempo que aprenden nuevos conocimientos y construyen relaciones positivas con quienes los rodean». [1] Sus requisitos específicos son: garantizar la salud física y mental de los niños y cultivar su carácter sano; desarrollar el sentido de comunidad de los niños e inspirar sus habilidades para la vida; promover su desarrollo intelectual, emocional y social y completar sin problemas su transición a la escuela primaria. El educador estadounidense de la primera

infancia Werner Hiltbrand aclaró aún más estos requisitos y propuso diez objetivos para la educación preescolar:

- Crecer en la independencia. Al ayudar a los niños a hacer las cosas por sí mismos, a decidir sus propias actividades y a elegir sus propios juguetes, los niños se sienten como individuos independientes.
- Aprende a expresar tus emociones a tus compañeros y adultos, tanto dentro como fuera de la familia, o a compartir estas emociones con los demás.
- Aprende a llevarte bien con los demás, aprende a comunicarte, aprende a cooperar con los demás y sé capaz de preocuparte por los demás, por los grupos e incluso por la clase.
- Desarrollar el autocontrol. Los niños pequeños deben tener experiencia en la toma de decisiones, incluso cuando no hay adultos presentes, para que puedan tomar las decisiones correctas.
- Aprender sin prejuicios basados en las diferencias de género. Deben eliminarse las prácticas que obstaculizan el desarrollo infantil debido a las evidentes distinciones de género entre los adultos.
- Aprende a practicar y desarrollar habilidades para el movimiento de músculos grandes y pequeños.
- Ayudar a los niños a comprender la estructura del cuerpo y a desarrollar el deseo de cuidar de su propio cuerpo.
- Aprender y adquirir conocimientos sobre el mundo natural. Fomentar la curiosidad de los niños y cultivar su capacidad de pensamiento crítico y de utilización de diversa información.
- Aprende vocabulario nuevo y comprende lo que dicen los demás.
- Cultivar en los niños sentimientos positivos hacia el mundo y sus interrelaciones.

En consonancia con estos objetivos educativos, la educación infantil en Estados Unidos tiene los siguientes

objetivos específicos:

(1) Ayudar a los niños a desarrollar su inteligencia. Esto se puede lograr ayudándolos a desarrollar una actitud positiva hacia el aprendizaje, brindándoles oportunidades para descubrir y resolver problemas; desarrollando un sentido de conciencia de su entorno y expresándose mediante el lenguaje; escuchando y apreciando cuentos, poemas y música; y desarrollando sus conceptos y comprensión del mundo a través de las matemáticas, las ciencias sociales, las artes del lenguaje y otros campos.

(2) Promover el bienestar emocional de los niños. Esto se puede lograr ayudándolos a desarrollar un autoconcepto positivo, viéndose a sí mismos como individuos únicos; desarrollando independencia y autoconfianza, así como confianza en los demás, incluyendo padres, maestros, compañeros y otras personas; perseverando en sus esfuerzos, experimentando el éxito, aceptando y adaptándose a opiniones opuestas y fracasos; expresando sus emociones, aprendiendo a manejarlas eficazmente; y desarrollando empatía y cuidado por los demás.

(3) Ayudar a los niños a adaptarse mejor a la sociedad. Esto se puede lograr ayudándolos a construir relaciones positivas con la familia, los compañeros y otras personas, a comprender y aceptar los estilos de vida de los demás, a experimentar el reconocimiento de sus derechos como seres humanos en una sociedad democrática, a aprender a respetar los derechos de los demás, a comprender sus propias responsabilidades y las colectivas, a aprender a cooperar y a participar en actividades tanto como líderes como seguidores.

(4) Garantizar la salud física de cada niño. Esto se puede lograr ayudando a los niños a desarrollar el control muscular y la coordinación, cultivando hábitos saludables, fomentando una actitud sana hacia el cuerpo y sus funciones, practicando procedimientos seguros, incluyendo la seguridad con sustancias tóxicas, fuego, electricidad y

tráfico, así como la seguridad durante el juego y el trabajo, dominando un equilibrio entre la actividad física y la relajación, aceptando y comprendiendo las discapacidades propias o ajenas, y desarrollando una actitud positiva hacia la salud.

Además, los objetivos de la educación infantil en los Estados Unidos pueden analizarse desde los siguientes tres aspectos: educación social, desarrollo de la salud física y mental, educación artística y educación intelectual.

(1) Educación Social. En la educación infantil temprana en los Estados Unidos, la educación social tiene como objetivo principal capacitar a los niños para que adquieran ciertas habilidades y comportamientos dentro de sus actividades y grupos de juego, así como para que desarrollen una comprensión del mundo que los rodea. En la edad preescolar, los niños se integran a un grupo, lo que se manifiesta como adaptación a las condiciones sociales, cuidado mutuo en el juego compartido y cooperación en las actividades. Además, la sociabilidad social también se refleja en la aceptación de los demás y el servicio a ellos. La educación preescolar desempeña un papel crucial en este sentido, ilustrando mediante ejemplos concretos que la confianza mutua, el respeto mutuo y la obediencia a ciertos principios son requisitos esenciales para una vida normal. Las actividades apropiadas en este sentido incluyen la observación, la interpretación y diversos juegos de imitación de profesiones. Estas actividades pueden fomentar la confianza de los niños en los demás y en el mundo que los rodea, mejorar su autoestima y potenciar su capacidad para emitir juicios sobre diversas cosas.

(2) Cultivo de la higiene física y mental y educación artística. Se hace hincapié en la actividad física. La actividad física es beneficiosa para el crecimiento físico y el desarrollo armónico, así como para el cultivo de la inteligencia y el temperamento. Ayuda a los niños a desarrollar patrones emocionales y de comportamiento

dentro de un grupo, así como un sentido de la disciplina y la capacidad de acatar conscientemente las normas. Las actividades para cultivar hábitos de higiene mental y física implican principalmente enseñar a los niños hábitos y comportamientos saludables. Aquí deben considerarse al menos dos aspectos: primero, proporcionar a los niños un entorno físico limpio y seguro y la alimentación necesaria para la salud física; segundo, utilizar diversas actividades para enseñar a los niños actitudes y comportamientos saludables. La educación artística tiene como objetivo promover la expresión espontánea y natural de las emociones de los niños. En los jardines de infancia, esto se logra principalmente a través de la música y el arte, aumentando el sentido estético de los niños, estimulando sus instintos naturales y embelleciendo sus mentes.

(3) Educación intelectual. La educación intelectual en los jardines de infancia estadounidenses no enfatiza guiar intencionalmente a los niños para adquirir ciertos conocimientos o habilidades básicas de lectura, escritura y aritmética, sino que enfatiza la estimulación de factores intelectuales apropiados para la etapa de edad de los niños. Esto incluye principalmente: ① Promover habilidades de observación. Aquí, los maestros de jardín de infancia deben ayudar a los niños a hacer observaciones preliminares de un proceso y aprender de ellas. Pueden ayudar a los niños a comparar sus observaciones con sus propias experiencias. Por lo tanto, esto no solo está relacionado con el desarrollo de la observación y percepción de los niños, sino también con el cultivo de su comprensión de la relación entre las cosas y los comportamientos. ② Promover habilidades lingüísticas. Los maestros de jardín de infancia pueden desarrollar el vocabulario de los niños y promover la formación de sus conceptos al brindar oportunidades para que los niños practiquen los sentidos del lenguaje, mejoren su fluidez lingüística, los ayuden a mejorar sus habilidades de comunicación y, por lo tanto, los ayuden a integrarse sin

problemas en el grupo. ③ Promover el pensamiento matemático. Mediante diversas actividades correspondientes, los niños pueden recordar algunos números, reconocer el valor de varias monedas, leer la hora en un reloj y comprender el significado de la división del tiempo, ordenar diferentes tamaños y secuencias, comparar diferentes tamaños, determinar la diferencia en la cantidad, usar herramientas de medición simples para medir, determinar las diferencias en la forma y las propiedades de varios objetos, estimar el espacio necesario para algunas actividades, etc. El conocimiento matemático es una conexión, algo que los niños construyen internamente. La enseñanza simple y directa no puede construir este tipo de conocimiento. Por lo tanto, los niños solo pueden desarrollar y construir el conocimiento matemático a través de su propia experiencia y respondiendo a ella. Ninguna guía o entrenamiento lingüístico puede permitirles formar el concepto de números.

En Estados Unidos, cada educador y cada institución preescolar tiene la libertad de elegir el contenido educativo y los métodos de enseñanza que mejor se adapten a las necesidades de los niños. Influenciados por diferentes teorías filosóficas y creencias pedagógicas, los educadores de la primera infancia tienen diversas perspectivas sobre el diseño, la organización y la importancia del currículo. Sus filosofías educativas desempeñan un papel decisivo en la selección de materiales didácticos y en los métodos utilizados para presentarlos. Algunos docentes creen que lo más importante es "qué se enseña", mientras que otros consideran que el "proceso" es fundamental. Sin embargo, independientemente de las opiniones individuales, la mayoría de los docentes deben ser capaces de articular "qué" están enseñando; por lo tanto, el diseño y la organización del currículo son de gran importancia en el ámbito de la educación preescolar.

Los debates y discusiones en torno al currículo en este siglo se han centrado principalmente en dos aspectos: si debe estar enfocado en el niño o en el libro de texto (programa de estudios). Independientemente del enfoque, es fundamental comprender claramente las características del currículo antes de diseñarlo. Esto significa que los educadores no solo deben comprender los objetivos de la educación preescolar, sino también tener una base sólida en filosofía educativa. Los niños que reciben el currículo deben experimentar mejoras correspondientes en su comprensión de las experiencias de la vida y en su crecimiento y desarrollo personal. Para lograr con éxito las tareas de la educación preescolar y alcanzar sus objetivos, los expertos han diseñado diversos modelos curriculares y propuesto los siguientes principios a seguir al desarrollar e implementar planes de educación preescolar:

• Debemos enseñar teniendo en cuenta las diferencias individuales de cada niño.

• Debemos crear el mejor entorno de aprendizaje para los niños.

• Debe seguirse la secuencia del desarrollo infantil.

• Debemos centrarnos en el desarrollo integral de los niños.

• Es importante tener en cuenta las características de los niños durante su período de crecimiento y desarrollo.

• Anime a los niños a participar plenamente en las actividades lúdicas.

Los profesores pueden brindar a los niños comprensión y una orientación fiable.

Garantizar un medio ambiente saludable es un derecho que todo niño debería tener, y también es una responsabilidad primordial de las comunidades, los estados y la nación.

Actualmente, la mayoría de los currículos de las instituciones de educación preescolar tienden a centrarse en el niño, enfocándose en cultivar y promover su

autoconcepto, inteligencia y habilidades para resolver problemas. Esto busca asegurar que los niños no solo mejoren sus habilidades cognitivas e interpersonales, sino que también alcancen un desarrollo emocional y social saludable. La selección y organización del currículo se esfuerzan por ser flexibles, ofreciendo una variedad de actividades. Los niños no aprenden según un procedimiento específico, sino que se les anima a aprender de forma espontánea y automática, permitiéndoles explorar libremente y elegir las actividades que disfrutan. Las instituciones de educación preescolar no establecen cursos fijos ni exigen un ritmo específico; en cambio, se esfuerzan por respetar las experiencias previas de los niños, atender sus necesidades reales, fomentar el aprendizaje por descubrimiento y permitirles descubrir una serie de elementos relacionados en su entorno a su propio ritmo y capacidad. Se enfatiza que el método de aprendizaje es más importante que el contenido en sí.

Notas

[1]. B. Spodek, La guardería y el jardín de infancia, 1992.

(iv) Objetivos básicos de la educación preescolar en Japón

Desde la creación de su primer jardín de infancia en 1876, la educación infantil en Japón ha recorrido un camino que abarca más de un siglo. Desde la Restauración Meiji, influenciada por las teorías de Froebel, un conjunto de filosofías y métodos educativos, ejemplificados por el Jardín de Infancia Ochanomizu, se ha considerado la tradición de la educación infantil japonesa. La educación infantil japonesa actual es el resultado de un continuo enriquecimiento, reforma y desarrollo basados en estos fundamentos, adaptándose a los tiempos y a los cambios sociales.

Actualmente, la educación infantil en Japón se prepara para una reforma integral. El primer paso es la personalización de la educación infantil. El Consejo Provisional de Educación de Japón ha propuesto que el principio fundamental de esta reforma sea el énfasis en la individualidad. Esto implica romper con la arraigada uniformidad, el carácter cerrado, la rigidez y la falta de internacionalismo en la educación japonesa, y establecer principios de respeto al individuo, individualidad, libertad, autodisciplina y responsabilidad. La personalización y la liberalización en este sentido constituyen una dirección básica para la reforma de la educación infantil japonesa. La futura educación infantil japonesa propiciará una orientación más internacional. Para adaptarse a una futura sociedad globalizada, la educación infantil debe someterse a las reformas correspondientes. La comunidad japonesa de educación infantil ha propuesto numerosas reformas, como la introducción e investigación de teorías educativas internacionales, el desarrollo de la investigación comparativa intercultural, la ampliación y profundización de los intercambios con la comunidad educativa

internacional, la impartición de conocimientos internacionales básicos y educación en etiqueta en los jardines de infancia, la incorporación de elementos culturales extranjeros al currículo y la enseñanza del respeto a las culturas y tradiciones extranjeras. El Consejo Provisional de Educación de Japón también ha analizado las tendencias cambiantes en la población y la estructura familiar del país, señalando que la educación futura debe orientarse hacia la cooperación entre las familias y la sociedad. Por lo tanto, la reforma de la educación infantil no solo implica diversas reformas dentro de los propios jardines de infancia, sino que también incluye la mejora de las funciones educativas de las familias, la mejora del entorno infantil, el ajuste de la relación entre los jardines de infancia, las familias y la sociedad, y la exploración de nuevas formas de cooperación para que se desarrolle una estrecha coordinación entre los tres.

El artículo 1 de la Ley de Educación de Japón estipula que la educación debe tener como objetivo formar personas íntegras que construyan una nación y una sociedad pacíficas, que amen la verdad y la justicia, respeten el valor individual, valoren el trabajo y la responsabilidad, y sean ciudadanos sanos, tanto física como mentalmente, con un fuerte sentido de independencia. Este es el objetivo final que todas las formas de educación deben esforzarse por alcanzar, y la educación preescolar también realiza sus propios esfuerzos para lograrlo.

Sobre esta base, los jardines de infancia japoneses han formulado los siguientes objetivos educativos específicos.

(1) Esforzarse por lograr el desarrollo integral de la salud física y mental de los niños, y sentar las bases para su desarrollo integral. El objetivo fundamental de la educación infantil japonesa es formar a los niños como personas competentes, lo cual se basa en el establecimiento de una sólida base física y mental y en el esfuerzo por lograr el desarrollo integral de su salud.

(2) Cultivar hábitos de vida básicos y actitudes sociales correctas, y fomentar emociones y sentimientos profundos en los niños, es decir, cultivar aquello que nutre su temperamento y carácter. En la vida diaria, al cultivar los hábitos y actitudes básicos de los niños, es esencial asegurar que ciertos aspectos básicos sean lo más adecuados posible a su nivel, y guiarlos de manera constante y repetida para que los niños puedan dominarlos razonablemente en lugar de a regañadientes. Esto es muy importante. Al educar a los niños para que dominen los hábitos de vida básicos, cultiven actitudes básicas correctas hacia las personas y la sociedad, y fomenten emociones y sentimientos profundos, es necesario establecer gradualmente los fundamentos de sus conceptos morales, juicio y voluntad.

(3) Fomentar en los niños el interés por los fenómenos naturales y sociales, desarrollando así sus habilidades de pensamiento básico. Los niños son curiosos por naturaleza y tienen un gran deseo de aprender, por lo que se les debe guiar adecuadamente para que se interesen por los fenómenos sociales y naturales que los rodean. Según su nivel actual, primero deben comprender y luego desarrollar el pensamiento crítico, cultivando gradualmente su capacidad para analizar los problemas con objetividad y pensar científicamente en el futuro.

(4) Educar a los niños pequeños para que desarrollen una actitud adecuada hacia la escucha activa y, al mismo tiempo, cultivar su deseo de usar el lenguaje con claridad, de modo que dominen su uso correcto. En sus interacciones con padres, maestros, amigos y otras personas, guiar gradualmente a los niños para que escuchen las conversaciones ajenas y expresen sus sentimientos y pensamientos con palabras. Dominar el uso correcto del lenguaje no solo es necesario para la comunicación interpersonal, sino también indispensable para que los niños alcancen un desarrollo físico y mental óptimo.

(5) Enriquecer la creatividad infantil mediante actividades expresivas relajadas y divertidas. Los niños siempre desean expresar lo que piensan y sienten a través de diversas oportunidades. Por lo tanto, es necesario permitirles realizar diversas acciones y participar en actividades de modelado o musicales. Debido a su corta edad, sus resultados pueden no parecer impresionantes para los adultos, pero el proceso de que los niños se desempeñen con entusiasmo es en sí mismo muy valioso. No se debe forzar su participación mediante factores externos ni limitarla a un marco preestablecido, sino que se les debe permitir realizar actividades de expresión con audacia, relajación y alegría. En este proceso natural, la creatividad comenzará a florecer y se enriquecerá gradualmente.

(6) Al brindarles a los niños pequeños el cuidado y la asistencia necesarios, anímelos a participar en actividades autónomas y espontáneas para cultivar su independencia. No se debe descuidar ni la protección ni la orientación. El propósito de la orientación es ayudar a los niños pequeños a participar activamente en diversas actividades adecuadas para su desarrollo físico y mental, cultivando así en ellos un espíritu positivo y autónomo.

(7) Comprender a fondo la situación real del desarrollo físico y mental de los niños y brindarles orientación según sus necesidades individuales. El desarrollo físico y mental de cada niño es diferente, y existen diferencias significativas entre ellos. Es fundamental observar y comprender atentamente estas situaciones y esforzarse por brindar la orientación adecuada a cada niño individualmente.

(8) Integrar las vivencias de los niños y niñas y aprovechar sus intereses y necesidades para brindarles una educación integral. Al guiar sus actividades, adaptarlas a su desarrollo físico y mental y vincularlas con su vida cotidiana en la medida de lo posible. De esta manera, al

combinar sus vivencias con sus intereses y necesidades, las actividades se desarrollarán de forma dinámica y atractiva.

(9) Con base en las condiciones reales de la región, establecer y mejorar el entorno de vida del jardín de infancia y brindar una educación apropiada para los niños. Los jardines de infancia deben partir de las condiciones locales y combinarlas con los requisitos de la educación infantil temprana para organizar adecuadamente su contenido educativo y actividades específicas. No deben desviarse de la realidad local ni conformarse con el statu quo, sino que deben realizar investigaciones creativas y mejorar activamente el entorno del jardín de infancia.

(10) Es importante prestar atención a las diferencias entre la educación preescolar y la educación primaria, y brindar una educación apropiada según las características del preescolar. La educación preescolar es la etapa de educación preprimaria. Existen diferencias y similitudes entre ambas. La educación preescolar parte de la vida específica de los niños y se lleva a cabo de manera flexible a través de juegos y otras formas que les gustan. La educación primaria, por otro lado, tiene ciertas materias y se imparte principalmente a través de clases, con requisitos más estrictos y específicos.

(11) Establecer un contacto cercano con las familias de los niños, colaborar con la educación familiar y mejorar la eficacia de la educación. La educación familiar es de suma importancia para el desarrollo integral de los niños, con un desarrollo físico y mental armonioso. Los maestros de preescolar deben esforzarse por comprender la situación familiar de cada niño y colaborar con los padres para mejorar la eficacia de la educación infantil.

Preguntas de repaso:

1. ¿Cuáles son los objetivos y las tareas de la educación infantil en mi país en esta etapa?

2. Analizar y comprender los principios de la educación infantil en mi país.

3. Comparar y analizar los objetivos de la educación infantil temprana de China, Francia, Estados Unidos, Japón y la antigua Unión Soviética.

Capítulo cuatro: Educación para el desarrollo integral de los niños en edad preescolar

I. Educación Física Infantil

La educación física es una parte importante de la educación integral en los jardines de infancia. Dado que la primera infancia es un período de rápido crecimiento y desarrollo físico para los niños, la educación física desempeña un papel vital en la protección de su salud y en la promoción de su crecimiento y desarrollo normales.

(I) El concepto de educación física preescolar

La educación física es fundamental para garantizar el crecimiento saludable de los niños y mejorar su condición física. La primera infancia es el período de mayor desarrollo en la vida de una persona, especialmente en aspectos biológicos, incluyendo no solo el crecimiento y desarrollo de órganos como la estatura y el peso, sino también el desarrollo de la estructura y función cerebral. Por lo tanto, implementar una educación física eficaz para niños en edad preescolar, siguiendo las leyes de su crecimiento y desarrollo físico, es beneficioso para mejorar su condición física y proporcionarles una base sólida para su desarrollo futuro.

La constitución física se refiere a la calidad del cuerpo humano. Esta constitución está influenciada por numerosos factores, como la genética y las condiciones ambientales. Se manifiesta en atributos físicos, aptitud física, adaptabilidad y factores psicológicos. La constitución física es una expresión integral de diversos factores físicos y mentales.

En resumen, la constitución física incluye los siguientes aspectos:

Constitución física: La constitución física se refiere a la estructura morfológica del cuerpo humano. Incluye el crecimiento y desarrollo humanos, la forma del cuerpo y la postura.

La aptitud física incluye: ① La capacidad de funcionamiento de diversos órganos y tejidos (como el pulso, la presión arterial, la capacidad pulmonar, etc.). ② Las cualidades físicas, las habilidades demostradas por la actividad muscular durante la actividad humana (como la velocidad, la fuerza, la resistencia, la agilidad, la flexibilidad, la coordinación, etc.). ③ Las habilidades motrices básicas. Se refiere a las capacidades de actividad

humana más básicas (como caminar, correr, saltar, lanzar, trepar, gatear, etc.).

Adaptabilidad: Capacidad de un organismo para adaptarse a diversos cambios en el entorno externo (como frío y calor, viento y lluvia, sequedad, humedad, ruido, etc.), así como su resistencia a diversas enfermedades y su capacidad para recuperarse después de una enfermedad.

Los factores psicológicos incluyen la percepción, el pensamiento, la memoria, la atención y los rasgos de personalidad de una persona.

Un niño sano no solo debe tener un desarrollo físico normal y una constitución física adecuada y normal (como cifosis, estrabismo, etc.), y capacidades físicas normales (como caries dentales, enfermedades crónicas, etc.), sino que también debe ser vivaz, alegre, seguro de sí mismo, independiente, curioso y dispuesto a compartir y cooperar.

(II) La importancia y las tareas de la educación física en la primera infancia

En el desarrollo infantil, la salud física y mental de los niños pequeños constituye la base fundamental para su crecimiento. Precisamente gracias a la salud física y mental surgen otras necesidades y requerimientos propios del desarrollo. El desarrollo integral de los niños debe fundamentarse en el bienestar físico y mental.

1. Desarrollo de las habilidades físicas y motoras en la primera infancia.

(1) Características del desarrollo físico y motor en niños de tres años

a. Crecimiento físico

Un niño de tres años es aproximadamente 1,8 veces más alto y pesa alrededor de cuatro veces y media más que un recién nacido. Durante este periodo, los niños experimentan un crecimiento físico y mental significativo, y su actividad se vuelve muy intensa. Por ello, algunos estudiosos denominan a este periodo «el periodo de estar siempre haciendo cosas».

b. Desarrollo de las habilidades motrices

Movimiento corporal completo: Los niños de tres años tienen un mayor dominio del movimiento corporal completo que los de dos años. En particular, al subir escaleras, no tropiezan como los de dos años, sino que pueden bajar los escalones alternando los pies como los adultos, e incluso a veces pueden bajar saltando con ambos pies a la vez.

Desarrollo de la motricidad de los dedos: Los niños muestran un progreso significativo en el uso de sus dedos. Dale a un niño pequeño papel y crayones y dibuja un círculo para que lo vea; imitará a los adultos dibujando círculos. Si bien el círculo de un niño de tres años puede no ser perfecto, demuestra control sobre los movimientos de sus dedos. Dale a un niño de tres años tres bloques; puede

apilarlos para formar un puente, lo que indica que puede evaluar visualmente la relación entre los bloques y controlar la fuerza de sus dedos. Cerca de los cuatro años, intentará dibujar cuadrados.

Habilidades observables en la vida diaria: Un niño de tres años puede empezar a sujetar palillos y comer, aunque sus movimientos son torpes. También empieza a usar tijeras y a abotonarse la ropa.

Movimientos coordinados: Los niños de tres años no solo desarrollan destreza en los dedos, sino que también muestran un progreso notable en la coordinación de los movimientos de los dedos con los de los pies y el resto del cuerpo. Un ejemplo es ponerse los zapatos; un niño de tres años puede hacerlo solo, lo que indica que ya puede realizar movimientos hábiles con los dedos y coordinar los movimientos de los pies con ellos. Además, un niño de tres años puede llevar un vaso de agua medio lleno mientras camina, lo que demuestra que llevar un vaso de agua requiere destreza en los dedos para mantener el equilibrio.

(2) Características del desarrollo físico y motor en niños de cuatro años

a. Desarrollo físico

A los cuatro años, la estatura de un niño alcanza aproximadamente los 100 centímetros y su peso aumenta hasta los 16 kilogramos. Los bebés suelen medir cuatro cuartas partes de su estatura normal, pero a los cuatro años, esta cifra aumenta a cinco o seis cuartas partes, acercándose a las siete u ocho cuartas partes de la estatura de un adulto. Por lo tanto, después de los cuatro años y medio, la mayoría de los niños desarrollan una complexión más delgada. En otras palabras, los cuatro años constituyen un período de transformación, un momento para superar las limitaciones físicas de la infancia. Junto con este rápido crecimiento físico, también aumenta la madurez psicológica. Por eso, a menudo nos referimos a los cuatro años como el período del autodescubrimiento.

b. Desarrollo del movimiento

Los niños de cuatro años experimentan un rápido desarrollo físico, especialmente en sus habilidades motoras. Podemos observar que corren y saltan con entusiasmo en el patio de recreo, dirigiéndose rápidamente hacia toboganes, columpios y otros objetos lúdicos, demostrando una energía excepcional.

Movimiento corporal completo: A los cuatro años, los niños disfrutan especialmente de actividades que requieren equilibrio y movimiento de todo el cuerpo. Algunos ejemplos son saltar, el salto de longitud sin impulso y el salto de longitud. Aunque sus movimientos aún son torpes, les encanta y lo disfrutan mucho. El desarrollo del movimiento corporal completo es crucial para los niños, ya que sienta una base sólida para su desarrollo en otras áreas.

Destreza manual: un niño de tres años puede usar tijeras, y uno de cuatro va un paso más allá, usándolas para cortar diversas formas. Un niño de cuatro años comienza a hacer nudos en la cuerda, aunque se trata solo de una habilidad básica.

(3) Características del desarrollo físico y motor en niños de cinco años

a. Desarrollo físico

En general, las características físicas de un niño de cinco años no cambian significativamente en comparación con las de uno de cuatro. Sin embargo, a los cinco años y medio, su estatura alcanza los 110 cm y su peso ronda los 18 kg. Su físico deja atrás su aspecto infantil y, en cuanto a la movilidad, puede realizar diversas actividades y disfruta de una rica experiencia sensorial. A la etapa de desarrollo del niño de cinco años la denominamos "confiable, hábil y seguro de sí mismo".

b. El desarrollo del deporte

Los niños de cinco años son más activos y tienen mayor control sobre sus movimientos que los de cuatro, por lo

que, naturalmente, son menos propensos a lesionarse. Su destreza manual también mejora, y las diferencias individuales entre los niños aumentan gradualmente.

Movimiento corporal completo: Los niños de cinco años ya pueden realizar la mayoría de los movimientos corporales completos. Pueden saltar, trepar a estructuras para moverse libremente, saltar de mesas, columpiarse y mantenerse de pie sobre un pie. Al caminar sobre una barra de equilibrio, saben alternar los pies para mantener el equilibrio. Al lanzar una pelota, su juego de pies, movimientos de muñeca, movimiento de lanzamiento y postura posterior al lanzamiento son bastante avanzados.

Destreza manual: Los niños de cinco años muestran una mejora significativa en la destreza manual en comparación con los de cuatro años. Pueden abotonarse, dibujar triángulos, ponerse gorros y calcetines, ducharse solos y usar palillos chinos con mucha destreza.

(4) Características del desarrollo físico y motor en niños de seis años

a. Desarrollo físico

Los niños alcanzan la edad escolar a los seis años. A los cinco años, los niños ya están bastante maduros en todos los aspectos de su cuerpo, y a los seis años están aún más maduros, alcanzando una estatura de seis cifras.

b. El desarrollo del deporte

Movimiento de todo el cuerpo: a los seis años, los niños se vuelven muy activos. Columpiarse, saltar a la comba, y especialmente los niños, disfrutan de actividades que requieren fuerza y corren rápido; todos estos son signos del desarrollo de las habilidades motoras a esta edad.

Destreza de los dedos: A los seis años, los niños ya tienen una gran destreza en los movimientos de sus dedos. Su uso de palillos y diversas herramientas ha mejorado considerablemente. Pueden usar tijeras, realizar juegos sencillos de carpintería y disfrutar utilizando diferentes herramientas.

2. Las tareas de la educación física en la primera infancia

Basándonos en nuestra comprensión del desarrollo físico y motor de los niños de 3 a 6 años, y de acuerdo con las tareas actuales de la educación infantil en mi país, las leyes del desarrollo físico y mental de los niños y el desarrollo teórico de la educación infantil, las tareas actuales de la educación física infantil en mi país son:

(1) Promover el desarrollo físico normal y el desarrollo coordinado de las funciones de los niños pequeños, y mejorar su aptitud física.

Entre los 3 y los 6 años, las funciones de los diversos tejidos, órganos y sistemas del niño aún no están maduras y son relativamente débiles. Se encuentran en un período de rápido desarrollo y tienen menor capacidad de adaptación al entorno y resistencia a las enfermedades. Por lo tanto, es fundamental brindarles una buena atención médica y planificar y organizar su vida de manera científica durante este período.

Una nutrición adecuada es fundamental para el desarrollo físico normal de los niños. La nutrición constituye la base del crecimiento y desarrollo infantil, y para los niños pequeños en rápido crecimiento, una nutrición suficiente es indispensable para un desarrollo saludable. Una nutrición adecuada garantiza un crecimiento y desarrollo normales, mejora la salud física y promueve el desarrollo intelectual; mientras que la desnutrición dificulta el crecimiento y desarrollo, provocando debilidad, baja estatura, mayor susceptibilidad a diversas enfermedades y efectos adversos en el desarrollo cerebral.

(2) Cultivar buenos hábitos de vida e higiene en los niños pequeños.

Los buenos hábitos de vida e higiene son esenciales para garantizar y mejorar la salud física. Los docentes deben brindar la ayuda y la orientación necesarias a los

niños pequeños, permitiéndoles aprender gradualmente a cuidarse, desarrollar buenos hábitos de vida e higiene, la capacidad de vivir de forma independiente y fortalecer sus habilidades de autoprotección. Esto no solo influye directamente en la salud física de los niños, sino que también contribuye a cultivar un buen carácter y hábitos de comportamiento, sentando así una base sólida para una futura vida independiente.

(3) Desarrollar los movimientos básicos de los niños y cultivar su interés por las actividades físicas.

Las habilidades motoras básicas son esenciales para que el cuerpo humano realice diversas actividades. El desarrollo completo de los movimientos físicos básicos de los niños, como caminar, correr, saltar, lanzar, trepar y desplazarse, no solo mejora la coordinación y agilidad de sus movimientos y su postura, potenciando así su condición física, sino que también tiene un gran valor práctico.

Al practicar diversos movimientos básicos, se puede enseñar a los niños conocimientos y métodos sencillos para ejercitar y proteger sus cuerpos, y así cultivar su amor e interés por las actividades deportivas desde una edad temprana.

Las actividades deportivas también deben cultivar las emociones positivas, la fuerza de voluntad y la personalidad de los niños, promoviendo su desarrollo físico y mental.

Las tres tareas mencionadas en la educación física infantil no están aisladas entre sí, sino que se influyen mutuamente, son interdependientes y están interconectadas. Por ejemplo, mejorar la nutrición infantil requiere no solo el esfuerzo de los educadores, cocineros y personal de compras, sino también la formación continua de los cuidadores para ayudar a los niños a desarrollar buenos hábitos alimenticios y aumentar adecuadamente su actividad física. La realización de estas tres tareas es complementaria e inseparable, y todas deben respetar las leyes del desarrollo físico y mental infantil. Mediante el

ejercicio y la protección, se puede lograr simultáneamente el objetivo de fortalecer la condición física y mejorar la salud.

(III) Enfoques y métodos para la implementación de la educación física para niños pequeños

1. Crear condiciones de vida favorables y brindar atención científica para la vida diaria de los niños pequeños.

El entorno y las condiciones materiales de un jardín de infancia influyen directamente en el desarrollo físico y mental y en la salud de los niños pequeños. Si un jardín de infancia carece de material didáctico y juguetes, es ruidoso y caótico, tiene un área de juego demasiado pequeña y los niños suelen sentirse controlados, reprimidos e incapaces de moverse con libertad, no solo no se puede lograr una buena educación, sino que también se obstaculiza su desarrollo físico y mental. Además, los edificios peligrosos o el equipamiento inadecuado pueden incluso poner en peligro la vida de los niños. Por lo tanto, crear buenas condiciones de vida para los niños pequeños y brindarles una atención integral y científica es fundamental.

Entonces, ¿cómo debemos crear exactamente buenas condiciones de vida para los niños pequeños y organizar y cuidar su vida diaria? Los jardines de infancia deben hacer lo siguiente:

(1) Proporcionar vivienda, equipo e instalaciones que cumplan con los requisitos de higiene.

Los jardines de infancia deben garantizar la seguridad y solidez de sus edificios, teniendo en cuenta su altura. Idealmente, las salas de actividades deben estar orientadas al sur o al este, con una superficie de luz natural equivalente a 1/5 de la superficie del suelo. Cada niño debe disponer de un espacio estándar de 2,5 a 3 metros cuadrados. Se prefieren las paredes de colores claros. Las salas deben ser secas, estar bien ventiladas y bien iluminadas. El mobiliario y las sillas deben tener una altura adecuada para los niños. Los juguetes y el material

didáctico deben cumplir con los requisitos de higiene y educativos. Los jardines de infancia deben proporcionar instalaciones básicas para la vida diaria, como aseos, y una variedad de material y equipamiento deportivo seguro y abundante. Se deben proporcionar zonas de arena, césped y tierra siempre que sea posible. Se pueden plantar árboles y flores alrededor de las instalaciones para embellecer el entorno y promover el bienestar mental de los niños.

(2) Proporcionar una nutrición y dieta razonables.

Los jardines de infancia deben elaborar menús basados en las características fisiológicas de los niños, su psicología alimentaria, sus necesidades nutricionales y la oferta del mercado. Deben distribuir de forma científica y racional el aporte de los distintos nutrientes, repartirlos equitativamente a lo largo de las comidas semanales y garantizar una cocción adecuada para asegurar que los niños reciban una nutrición suficiente y favorecer su crecimiento, desarrollo y salud.

En segundo lugar, la hora de la comida para los niños pequeños debe estar bien organizada. Los horarios de las comidas deben ser fijos y el intervalo entre ellas no debe ser inferior a 3 horas. Se debe garantizar la higiene antes de las comidas para asegurar que los niños coman con tranquilidad y sin problemas. Asimismo, se deben inculcar en los niños buenos hábitos alimenticios, como usar los cubiertos correctamente, masticar despacio, no ser quisquillosos con la comida, no derramarla y no dejar comida sin comer. Los maestros también deben observar los hábitos alimenticios de los niños, comprender su apetito y brindarles atención individualizada y oportuna según sea necesario.

Finalmente, es importante concluir adecuadamente la rutina de la hora de la comida, ayudando a los niños a desarrollar buenos hábitos como limpiarse la boca, enjuagarsela y mantener el entorno limpio y ordenado después de comer. Tras las comidas, los niños no deben ir

inmediatamente a clase ni a dormir; en su lugar, se les debe dar un breve paseo o realizar alguna actividad tranquila.

(3) Asegúrese de dormir lo suficiente.

El sueño es un descanso natural que permite a los organismos mantener sus actividades vitales normales. Durante el sueño, el tejido nervioso recupera la energía consumida durante la vigilia y las células de la corteza cerebral se recuperan de la fatiga o el agotamiento excesivos. Para los niños pequeños, dormir lo suficiente también es fundamental para su crecimiento y desarrollo.

Los jardines de infancia deben garantizar que los niños duerman lo suficiente, generalmente entre 12 y 13 horas diarias, con una siesta de 2 a 2,5 horas al mediodía. Asimismo, se deben fomentar buenos hábitos de sueño en los niños, como una postura correcta al dormir, horarios regulares para acostarse y levantarse, y no taparse la cabeza mientras duermen.

(4) Presta atención a la vestimenta apropiada.

Los maestros de preescolar deben ajustar la ropa de los niños según los cambios de temperatura y su nivel de actividad para evitar que se acaloren demasiado o se resfríen. Deben colaborar con los padres para elegir prendas de ropa adecuadas, del material, estilo y talla correctos, que los niños puedan ponerse y quitarse fácilmente sin que esto les impida realizar sus actividades. Asimismo, deben fomentar en los niños la capacidad de vestirse y desvestirse de forma independiente, así como buenos hábitos para mantener su ropa limpia y ordenada y cuidarla.

2. Establecer e implementar una rutina diaria razonable.

Una rutina diaria se refiere a la organización científica de la secuencia y el momento de las principales actividades de una persona. Para los niños pequeños, las principales

actividades del día incluyen: dormir, comer, jugar y participar en diversas actividades educativas.

Establecer e implementar una rutina diaria científica, razonable y adecuada para los niños pequeños garantiza que sus vidas sean regulares, rítmicas y equilibradas entre el trabajo y el descanso. Esto es fundamental para proteger el desarrollo cerebral saludable de los niños, mejorar la eficiencia de sus actividades y garantizar su bienestar físico y mental general. Además, fomenta buenos hábitos de vida y desarrolla la autodisciplina y el sentido del orden en los niños.

(1) La base para que los jardines de infancia formulen rutinas diarias.

① Al elaborar una rutina diaria para los niños, es importante considerar las características y patrones de su desarrollo físico y mental, teniendo en cuenta su actividad nerviosa superior. El tiempo dedicado a actividades físicas o intelectuales no debe ser excesivo, y los niños deben evitar realizar una sola actividad durante periodos prolongados. La vida diaria del niño debe ser rica y variada, con un equilibrio adecuado entre los niveles de actividad, alternando periodos activos y tranquilos, y rotando entre diferentes tipos de actividades. Asimismo, es fundamental garantizar un descanso y sueño suficientes para prevenir el agotamiento y mantener una carga física e intelectual apropiada para los niños.

En cuanto a la distribución del tiempo, es importante procurar un equilibrio adecuado entre las distintas actividades durante las nueve horas de la guardería, evitando la monotonía. Se recomienda alternar entre actividades intelectuales y físicas, evitando tanto la sobreexcitación como la inhibición prolongada. Por ejemplo, si la primera actividad es lingüística y requiere un alto nivel de desarrollo intelectual, la segunda debería ser musical, física o manual, de carácter ligero y dinámico. Si la primera actividad consiste en la práctica de habilidades

motoras básicas, se deben realizar juegos de mesa tranquilos, lo que favorece el desarrollo de la corteza cerebral y permite que los niños pasen el día de forma rítmica y alegre, contribuyendo así a la salud de su sistema nervioso y a un desarrollo físico normal.

Los niños pequeños tienen problemas digestivos, por lo que no deben comer demasiado en cada comida. Deben comer pequeñas porciones con frecuencia, generalmente cada 3 o 4 horas.

Los niños pequeños también necesitan suficiente aire fresco y luz solar para su crecimiento y desarrollo físico. Por lo tanto, sus rutinas diarias deben garantizarles suficiente tiempo para actividades al aire libre: no menos de 2 horas diarias en los jardines de infancia de jornada completa y no menos de 3 horas diarias en los jardines de infancia con internado.

② De acuerdo con las necesidades de la educación integral y para cumplir con los objetivos de la educación infantil, la rutina diaria en el jardín de infancia debe distribuir racionalmente el tiempo entre diversas actividades como el juego, las actividades grupales y colectivas, el trabajo y la vida cotidiana. Asimismo, es necesario dedicar tiempo a actividades individuales y grupales de libre formación, según las diferencias individuales y las etapas de desarrollo de cada niño. Además, al implementar una rutina diaria razonable, es fundamental cultivar buenos hábitos de vida y comportamientos ordenados, organizados y cooperativos en los niños.

③ Considerar los cambios estacionales, las características regionales y las necesidades de los padres. Al desarrollar una rutina diaria para niños en edad preescolar, debemos considerar los cambios estacionales, las características regionales y las necesidades de los padres, y ajustar adecuadamente ciertos aspectos de la rutina. Por ejemplo, considerar las diferencias y

características regionales como el verano y el invierno, el sur y el norte, las temporadas de mayor y menor actividad agrícola, y las zonas urbanas y rurales; tener en cuenta los diferentes horarios y necesidades laborales de los padres, y establecer horarios de llegada y salida para el preescolar, etc.

(2) Organización de las actividades diarias en el jardín de infancia.

① Actividades matutinas. La mañana marca el inicio de la vida grupal diaria de un niño. En las guarderías, las mañanas son el momento en que los niños llegan uno tras otro. Los maestros deben organizar actividades matutinas flexibles y variadas en consecuencia. Generalmente, las actividades matutinas pueden incluir lo siguiente: revisión de salud matutina, principalmente para comprobar la higiene personal de los niños y detectar cualquier signo de enfermedad; tareas y actividades matutinas, donde los maestros pueden organizar a los niños que llegan temprano para limpiar la sala de actividades, ordenar los juguetes y libros, etc.; actividades grupales, después de la limpieza, los niños pueden participar en juegos de mesa tranquilos en grupos en la sala de actividades, y los maestros pueden aprovechar esta oportunidad para hablar con los miembros del grupo o tener conversaciones individuales. Las actividades matutinas suelen durar alrededor de una hora.

② Ejercicios y actividades matutinas. Mediante actividades como hacer fila, gimnasia, deportes o juegos musicales, los niños pueden comenzar su día en el jardín de infancia con una actitud positiva y una experiencia activa. Esta actividad puede durar entre 10 y 15 minutos.

③ Actividades de enseñanza. Las actividades de enseñanza constituyen un medio importante para brindar una educación integral que abarque el desarrollo físico, intelectual, moral y estético de los niños pequeños. Los docentes deben impartir la enseñanza de manera planificada y con un propósito definido, teniendo en cuenta

la situación real de su clase, de acuerdo con los principios y requisitos básicos de la educación.

④ Juegos y actividades al aire libre. Para garantizar el aprovechamiento óptimo del espacio, el equipo deportivo y los juguetes disponibles, los maestros deben planificar con anticipación los juegos y las actividades al aire libre de la semana. Esto permitirá una distribución equilibrada de juegos, tareas, observación, paseos, recreación y ejercicio físico, brindando oportunidades para diversos tipos de juego. En un día típico, los juegos y las actividades al aire libre ocuparán aproximadamente de 3.5 a 4 horas, incluyendo principalmente media hora de ejercicio matutino, alrededor de una hora desde después de las clases de la mañana hasta antes del almuerzo, y alrededor de dos horas desde después de la merienda hasta antes de salir del jardín de infancia.

⑤ Actividades de la vida diaria. Las actividades de la vida diaria incluyen la organización e instrucción de actividades como comer, ir al baño y dormir. Se deben establecer requisitos claros y plazos aproximados para cada actividad a fin de facilitar el seguimiento y la implementación.

⑥ Despedida. La despedida marca el final de la etapa preescolar. Los maestros deben guiar a los niños para que recojan sus juguetes y ropa, ordenen las mesas y sillas, y conversen brevemente con ellos. Antes de irse, se les debe recordar que mantengan su ropa limpia, recojan sus pertenencias y se despidan cortésmente de sus maestros y compañeros. Los maestros también pueden aprovechar la llegada de los padres para hablar con cada uno de ellos, reflexionando brevemente sobre la situación del niño en el preescolar, presentando su progreso e indicando las áreas donde se requiere colaboración educativa.

3. Fomentar buenos hábitos de vida e higiene, así como habilidades para la vida independiente en los niños pequeños.

El objetivo de la educación en higiene para niños pequeños es impartir conocimientos básicos, fomentar actitudes correctas y buenos hábitos de higiene para la salud personal y pública, y enseñarles habilidades básicas de autocuidado. Esto no solo influye directamente en la salud física y mental de los niños, sino que también sienta las bases para su futura independencia. Los buenos hábitos de higiene son un requisito indispensable.

El fomento de buenos hábitos de higiene en los niños pequeños debe incluir los siguientes aspectos: ① Hábitos de higiene personal: como lavarse las manos antes de las comidas y después de usar el baño, aprender a enjuagarse la boca, cepillarse los dientes y peinarse. ② Buenos hábitos alimenticios: como aprender a usar los cubiertos correctamente, no ser quisquillosos con la comida y no llevarse cosas a la boca indiscriminadamente. ③ Hábitos para mantener un entorno limpio: como no escupir ni orinar/defecar indiscriminadamente; guardar los juguetes y suministros en su lugar después de usarlos; y ser capaces de realizar tareas de limpieza sencillas.

Para fomentar buenos hábitos de higiene en los niños pequeños, es fundamental crear un entorno propicio y establecer una rutina diaria estricta. Se les deben proporcionar habitaciones limpias y espaciosas, áreas de juego y el mobiliario y equipo necesarios. Los maestros también deben ayudar a los niños a comprender la ubicación y la función de los objetos. Una rutina diaria estricta garantiza que los niños repitan los procedimientos de higiene a la misma hora todos los días, lo que contribuye a la formación de buenos hábitos. En segundo lugar, la constancia y la uniformidad en la educación de los adultos son cruciales para consolidar los hábitos establecidos. En tercer lugar, los métodos clave para cultivar hábitos de higiene incluyen la demostración, la explicación, la práctica, los modelos a seguir, el elogio y el estímulo. Los maestros deben recordar, supervisar y controlar con

frecuencia a los niños, brindándoles la ayuda y el estímulo adecuados. Los juegos y las actividades artísticas también pueden utilizarse con fines educativos, y la estrecha colaboración con los padres es esencial para lograr este objetivo.

4. Realizar actividades físicas adecuadas para niños pequeños con el fin de mejorar su condición física y su salud en general.

(1) Contenido de las actividades físicas del jardín de infancia.

El contenido de las actividades físicas del jardín de infancia incluye principalmente los siguientes tres aspectos: ① Práctica de movimientos básicos: incluyendo caminar, correr, saltar, lanzar, trepar, gatear, etc. El propósito de la práctica de movimientos básicos es desarrollar los movimientos básicos de los niños, haciéndolos ágiles, coordinados y con una postura correcta. La práctica de movimientos básicos de los niños se logra principalmente a través de juegos físicos. ② Gimnasia básica: Sus formas básicas incluyen ejercicios de mano libre (incluyendo ejercicios de imitación) y ejercicios con aparatos ligeros (como ejercicios con pelota, ejercicios con aro, ejercicios con bandera, ejercicios con flores, ejercicios con mazas, etc.), siendo los ejercicios de mano libre el enfoque principal. ③ Juegos físicos: Los juegos físicos son juegos basados en reglas que se centran en los movimientos básicos, con el objetivo de desarrollar los movimientos básicos, mejorar la condición física y mejorar el físico.

(2) Formas organizativas de las actividades deportivas de jardín de infancia.

① Ejercicios matutinos (o ejercicios de recreo): Estos consisten principalmente en caminar, correr y ejercicios de manos libres. Son relativamente cortos, de unos 15 minutos. Hacer ejercicios matutinos a diario puede mejorar la condición física de los niños, ayudarlos a desarrollar una

buena postura y promover la salud en general. ② Actividades físicas: Estas son actividades planificadas, con un propósito y organizadas donde los maestros enseñan a los niños conocimientos y habilidades básicas de actividad física, así como gimnasia básica, de acuerdo con el programa de enseñanza. ③ Actividades físicas al aire libre: Esta es una forma importante de actividad física en los jardines de infancia. Las actividades físicas al aire libre aprovechan principalmente el abundante sol, el aire fresco y las variaciones de temperatura para ejercitar el cuerpo. Durante el tiempo de actividad física al aire libre, los maestros deben dar a los niños tiempo suficiente para elegir libremente el equipo y el aparato para sus actividades. Los jardines de infancia deben crear condiciones para utilizar plenamente materiales naturales y materiales reciclados no tóxicos e inofensivos, adaptándose a las condiciones locales para proporcionar a los niños una gran variedad de equipo de actividad física.

(3) Contenido y métodos de ejercicio físico.

El ejercicio físico, también conocido como entrenamiento físico, tiene como objetivo mejorar la función de varios órganos y sistemas del cuerpo, mejorar y potenciar la capacidad del cuerpo para adaptarse a los cambios del entorno natural externo, fortalecer la resistencia, promover el crecimiento y el desarrollo, mejorando así la condición física y la salud.

El ejercicio físico para niños pequeños generalmente se puede dividir en dos categorías: ① Ejercicio físico especializado, también conocido como "ejercicio de tres baños": Consiste en utilizar factores naturales como la luz solar, el aire y el agua para hacer ejercicio, incluyendo baños de aire, baños de sol y baños de agua fría. ② Ejercicio en la vida diaria: Incluye organizar diversos juegos al aire libre, caminatas, ejercicios matutinos, entrenamientos matutinos, respirar aire fresco y lavarse las

manos y la cara con agua fría después de despertarse por la mañana.

Cuando los niños pequeños realizan ejercicio físico, deben seguirse los siguientes principios básicos: el principio de progresión gradual; el principio de constancia y persistencia; el principio de diversidad e interés; y el principio de tratamiento individualizado.

5. Realizar labores de higiene y atención sanitaria e impartir educación sobre seguridad.

(1) Contenidos del trabajo de atención sanitaria en el jardín de infancia.

El trabajo de salud e higiene es una parte importante del trabajo de jardín de infantes. Los jardines de infantes deben formular sistemas prácticos de salud e higiene y aplicarlos estrictamente. El trabajo de salud e higiene del jardín de infantes incluye: ① Establecer un sistema de control de salud. Esto incluye controles de salud para maestros, personal y niños. Los controles de salud de los niños incluyen exámenes físicos de pre-jardín de infantes y controles de salud regulares (como controles matutinos y controles semestrales). ② Organizar una rutina diaria razonable y brindar un buen cuidado para la vida diaria de los niños. ③ Hacer un buen trabajo en la prevención de enfermedades y tratamiento de enfermedades comunes. ④ Mantener limpieza, saneamiento y desinfección regulares. ⑤ Garantizar la seguridad e higiene, y prevenir estrictamente los accidentes. ⑥ Hacer un buen trabajo en planificación nutricional e higiene dietética.

Además de ser la principal responsable del trabajo sanitario realizado por profesionales sanitarios o médicos especializados, también requiere la cooperación y el apoyo de profesores, cuidadores de niños, cocineros, padres y la comunidad.

(2) Educación sobre seguridad en los jardines de infancia.

La educación en seguridad para niños pequeños en preescolar es fundamental para proteger sus vidas y garantizar su salud. Los niños pequeños, con su fuerza y habilidades físicas limitadas, su falta de experiencia y conocimiento, pero a la vez con una gran curiosidad, un amor por la actividad y la impulsividad, a menudo no pueden juzgar con precisión las situaciones peligrosas, prever las consecuencias de sus actos ni evitar el peligro de manera efectiva para protegerse. Por lo tanto, los maestros de preescolar no solo tienen la responsabilidad de proteger la vida de los niños, sino también de brindarles educación en seguridad, cultivando su capacidad para anticipar, evitar y protegerse del peligro.

La educación en seguridad en el jardín de infancia incluye la prevención de incendios, la prevención de descargas eléctricas, la prevención de ahogamientos, la prevención de caídas, la prevención de quemaduras, la prevención de intoxicaciones alimentarias y la seguridad vial.

Los principios y métodos para la educación en seguridad para niños pequeños son: ① Centrarse en el desarrollo de las habilidades motoras y la inteligencia de los niños, así como en la transmisión de conocimientos y experiencias relevantes. ② Hacer hincapié en la prevención; en caso de accidente, se debe informar rápidamente a los demás niños. ③ Educar a los niños para que mantengan el orden y sigan las normas. ④ Colaborar estrechamente con los padres.

6. Presta atención a la salud mental de los niños.

La salud mental se ha consolidado como un concepto moderno y desempeña un papel cada vez más importante en nuestra vida actual. Esto se debe no solo a que la concepción de la salud en sí misma ha incorporado el elemento de la salud mental, sino también a que su esencia y contenido han calado hondo en las actitudes y

concepciones de la vida de las personas modernas, así como en su propia vida cotidiana.

Ya en 1978, la Organización Mundial de la Salud convocó una conferencia internacional en Almaty, entonces parte de la Unión Soviética, centrada en cuestiones relacionadas con el concepto de salud y que dio lugar a la famosa «Declaración de Almaty». Dicha declaración establecía que, para el año 2000, todas las personas del mundo deberían tener acceso a la atención sanitaria. Desde entonces, los gobiernos de todo el mundo han respondido, convirtiendo el objetivo de la atención sanitaria universal para el año 2000 en un compromiso con sus ciudadanos y con las Naciones Unidas. La Declaración de Almaty también incluía los siguientes puntos importantes: La conferencia reafirmó que la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no meramente la ausencia de enfermedad o dolencia. La salud es un derecho humano fundamental, y alcanzar el máximo nivel de salud es el objetivo social más importante a nivel mundial. Por lo tanto, la salud mental es un factor esencial e importante dentro del concepto y el ámbito de la salud.

En términos generales, los estándares actualmente aceptados para la "salud mental" incluyen aproximadamente los siguientes contenidos específicos:

(1) Nivel normal de desarrollo intelectual;

(2) Autoconciencia básica;

(3) Capacidad básica de coordinación de la personalidad;

(4) Autonomía e independencia básicas;

(5) Capaz de controlar sus emociones;

(6) Adaptabilidad básica a la vida;

(7) Habilidades sociales básicas.

En los jardines de infancia, además de proteger y promover la salud física de los niños, los maestros también deben prestar atención a su salud mental, entrenar y cultivar sus cualidades psicológicas individuales y

educarlos en el desarrollo de la personalidad, contribuyendo así al mantenimiento de la salud mental y asegurando el desarrollo integral de la personalidad de los niños y el desarrollo coordinado de su cuerpo y mente.

Los maestros deben cuidar y amar a cada niño, creando un ambiente relajado, libre y cálido donde se sientan seguros y felices. Para los niños recién matriculados, se deben hacer todos los esfuerzos posibles para ayudarlos a adaptarse sin problemas a la vida en el jardín de infancia y fomentar su disfrute del nuevo entorno. Para los niños con problemas psicológicos causados por entornos familiares desfavorables o estilos de crianza inadecuados, se deben hacer esfuerzos para ayudarlos a superar el estrés mental y crecer sanos, tanto física como mentalmente. Al mismo tiempo, se debe alentar a todos los niños a desarrollar una personalidad alegre y extrovertida, emociones positivas y un buen estado mental, sentando así una base sólida para su desarrollo saludable.

II. Desarrollo intelectual en la primera infancia

(I) Inteligencia, creatividad y desarrollo intelectual en la primera infancia

Albert Einstein, el principal exponente de la teoría de la relatividad, suspendió su primer examen de ingreso a la universidad; Carlota Galois, quien formuló la teoría de grupos a los 17 años, suspendió dos veces el examen de ingreso a la universidad de matemáticas; y Charles Darwin, el principal exponente de la teoría de la evolución, obtuvo malas calificaciones en la escuela. Este extraño fenómeno plantea la misma pregunta: ¿cuál es la relación entre creatividad e inteligencia? Una comprensión correcta de esta relación es crucial para el desarrollo intelectual de los niños. El primer problema que encontramos es que aún existe un desacuerdo considerable sobre qué constituye la inteligencia y qué constituye la creatividad. Como dijo el renombrado investigador estadounidense de la inteligencia, R.J. Sternberg: «La inteligencia es un concepto muy esquivo». [1] Murphy et al. también creen que "es difícil tener una definición de inteligencia comúnmente aceptada". Lo mismo ocurre con la creatividad. La gente la define desde la perspectiva de sus resultados, procesos, características u operaciones, y es difícil llegar a un consenso.

Muchas personas creen que la inteligencia se mide mediante las puntuaciones de las pruebas de inteligencia tradicionales, que evalúan principalmente el conocimiento y la experiencia. La relación entre creatividad, conocimiento y experiencia no puede explicarse con una

simple correlación positiva o negativa. En la primera infancia, cuando los niños carecen de suficiente conocimiento y experiencia, la creatividad aumenta a medida que estos se desarrollan (CI). Sin embargo, esta correlación positiva oscila entre dos direcciones con la edad. Algunos autores han propuesto que, cuando la estructura de conocimiento y experiencia de un individuo está bien desarrollada, la creatividad se correlaciona positivamente con el conocimiento y la experiencia.

Desde su introducción en 1903, la Escala de Inteligencia Binet-Simon fue utilizada por primera vez por el psicólogo estadounidense L.M. Terman a principios del siglo XX para identificar niños superdotados mediante las puntuaciones de los tests de inteligencia. Debido a su simplicidad, facilidad de administración e intuición, los tests de inteligencia se han utilizado durante mucho tiempo para medir la creatividad. Además, la definición y la medición de la creatividad han evolucionado paralelamente a la definición y la medición de la inteligencia. Por ejemplo, cuando la inteligencia se dividió en inteligencia general e inteligencia excepcional, la creatividad se dividió de forma correspondiente en creatividad general y creatividad excepcional; cuando se comprendió que la inteligencia abarcaba mucho más que las puntuaciones de los tests de inteligencia, también se comprendió que la creatividad iba mucho más allá de lo que se puede obtener mediante pruebas escritas; y solo con el descubrimiento de genios con discapacidad intelectual se constató que la creatividad y la inteligencia eran realmente cosas distintas.

El psicólogo estadounidense Rudolf Arnheim señaló que «el pensamiento creativo trasciende los límites de la estética y la ciencia». Muchos grandes científicos, en el proceso creativo, no se basaron en el razonamiento lógico, sino en la intuición del momento. El descubrimiento del radio por parte del matrimonio Curie fue un hito logrado

cuando la señora Curie presintió una noche que algo importante estaba a punto de suceder.

La relación entre creatividad e inteligencia puede considerarse desde los siguientes aspectos:

Desde la perspectiva de su alcance, las opiniones de las personas sobre la relación entre ambos pueden representarse mediante los siguientes diagramas de relación:



Figura 2-1



Figura 2-2



Figura 2-3

Una perspectiva sostiene que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos independientes con connotaciones únicas, que se superponen. Otra perspectiva argumenta que la creatividad es un componente especial de la cognición general, y que ambas constituyen una relación de inclusión y pertenencia. Una tercera perspectiva afirma que la creatividad y la inteligencia son

entidades distintas e independientes entre sí. Otros creen que la creatividad es una estructura basada en la inteligencia y que está integrada en ella. Esto se debe a que la creatividad, además de estar relacionada con la inteligencia, también lo está con los intereses, la motivación, la perseverancia, etc., de una persona, y debe expresarse en un contexto específico con oportunidades favorables. Por lo tanto, la «creatividad» es una categoría psicológica relacionada con la inteligencia, pero que la trasciende. En cuanto a los factores que influyen en la creatividad, salvo en el caso de personas con un coeficiente intelectual excepcionalmente bajo, la creatividad de las personas con un coeficiente intelectual promedio o superior es una entidad unificada influenciada por tres factores principales: factores intelectuales, factores no intelectuales y el entorno y la educación. Estos tres factores interactúan para influir en la creatividad.

En la sociedad moderna, si en la educación intelectual nos centramos únicamente en la adquisición y transmisión de conocimientos, y solo enfatizamos el desarrollo de las capacidades cognitivas de los niños, estos no demostrarán creatividad. Arnheim señala que cuando los niños usan sus sentidos para comprender el mundo, también razonan, empleando una forma de pensar distinta a la de los adultos. Nuestro sistema educativo y nuestro entorno social son injustos no solo para quienes tienen necesidades especiales o enfermedades mentales, sino también para quienes poseen una inteligencia excepcional. Entre los artistas y científicos altamente creativos, y entre los niños que exhiben ideas únicas, podemos observar que son particularmente incompatibles con las formas de pensamiento rígidas (o formalistas). Sin embargo, esta misma forma de pensar domina nuestra educación. En una era de cambios globales cada vez más acelerados, el enfoque de la educación intelectual debería estar en la creatividad.

Notas

[1]. RJ Sternberg: BeyondIQ, Cambridge University Press, marzo de 1986

(II) La importancia y las tareas de la educación intelectual en la primera infancia.

1. La importancia de la educación intelectual en la primera infancia.

La importancia de la educación intelectual en la primera infancia radica principalmente en el valor del desarrollo intelectual temprano tanto para la sociedad como para el crecimiento individual.

(1) La educación intelectual es una condición necesaria para el desarrollo de las fuerzas productivas sociales y el progreso de la civilización. La sociedad contemporánea se encuentra en una etapa de rápido desarrollo de la producción social y la ciencia y la tecnología, y la vida social ha experimentado cambios significativos. La ciencia y la tecnología han penetrado en todos los ámbitos de la producción y la vida a través de diversos canales. Por lo tanto, se han planteado exigencias más urgentes a la educación intelectual de las nuevas generaciones. En la reforma educativa, la reforma de la educación intelectual se ha convertido en un tema importante para que los países de todo el mundo alcancen su propio desarrollo. La gente ha comprendido gradualmente que una condición necesaria para el rápido desarrollo económico es llevar a cabo el "desarrollo intelectual". Un aspecto importante del movimiento de "desarrollo intelectual" es centrarse en la educación intelectual temprana de los niños. Desde la década de 1960, los países de todo el mundo generalmente han otorgado gran importancia a esta labor y la han fortalecido.

(2) El desarrollo intelectual temprano puede promover el desarrollo cerebral normal. El desarrollo normal del sistema nervioso y el cerebro humanos requiere una variedad de estímulos ricos y apropiados del entorno social. Si una persona carece de la estimulación necesaria en la

primera infancia, sus características intelectuales se perderán. Por ejemplo, a finales del siglo XIX, un agricultor francés encontró a un niño de doce o trece años en el bosque. Estaba desnudo, le gustaba comer raíces de árboles y frutos silvestres, y carecía de memoria, juicio y capacidad de imitación; era prácticamente un idiota. Más tarde, a pesar del entrenamiento, nunca pudo adquirir la inteligencia de un niño normal porque su desarrollo cerebral se había estancado. Los cerebros de los niños pequeños se encuentran en un período de rápido crecimiento y desarrollo, y poseen una gran plasticidad. Los entornos tempranos desfavorables pueden causar daños permanentes.

(3) Las experiencias tempranas influyen en el desarrollo futuro de un niño. Desde el nacimiento hasta los seis o siete años, la mente y el cuerpo de los niños se encuentran en un período de rápido desarrollo y cambio, y son altamente maleables. Aplicar la estimulación e influencia adecuadas durante este período puede sentar una buena base para el desarrollo intelectual de una persona a lo largo de su vida. En los últimos 20 años, numerosos experimentos, estudios de seguimiento, pruebas de inteligencia, análisis de autobiografías de genios famosos y una gran cantidad de datos de experimentos con animales han demostrado que el desarrollo intelectual desde el feto hasta los primeros años después del nacimiento juega un papel importante en la vida de una persona.

El desarrollo de muchos «genios» ilustra la importancia de las experiencias de la primera infancia. El estudio longitudinal del renombrado psicólogo estadounidense Bloom muestra que una característica común de las personas excepcionalmente talentosas es que todas recibieron influencia y apoyo de sus padres y buenos maestros durante sus primeros años, y tuvieron una excelente educación temprana. En los últimos años, la

aparición de algunos niños excepcionalmente superdotados en mi país también se ha visto significativamente influenciada por la meticulosa crianza y educación temprana proporcionada por sus padres, además de los factores genéticos.

2. Las tareas de la educación intelectual en la primera infancia.

La educación intelectual para la primera infancia es necesaria. Por lo tanto, es fundamental implementar correctamente las tareas de la educación intelectual en la primera infancia. El "Reglamento para el Trabajo en el Jardín de Infancia", promulgado por el Ministerio de Educación en junio de 1999, establece que las tareas de la educación intelectual son: desarrollar las habilidades básicas de los niños para usar correctamente sus sentidos y comunicarse mediante el lenguaje, mejorar su comprensión del entorno, cultivar intereses beneficiosos y habilidades prácticas, y desarrollar su inteligencia.

(1) Desarrollar la capacidad de los niños para usar sus sentidos correctamente y sus habilidades prácticas.

La condición fundamental para el desarrollo intelectual en la primera infancia es el desarrollo de la percepción. Los niños pequeños piensan basándose en la forma, el color, el sonido y el movimiento de los objetos; su pensamiento depende directamente de la percepción y manipulación de los objetos y fenómenos que los rodean. Por ejemplo, resumir las características de los insectos requiere percibir y manipular diversos insectos como abejas, hormigas y escarabajos, lo que proporciona el prerrequisito para el análisis y la síntesis infantil. Diversos estudios demuestran que los niños con una percepción bien desarrollada o con sólidas habilidades manuales muestran un mayor interés por las cosas y un mayor deseo de curiosidad y exploración.

La vista, el oído, el olfato, el tacto y el gusto son las formas en que los niños pequeños aprenden sobre las cosas. Si bien es fundamental garantizar su seguridad,

anímelos a practicar más, utilizando múltiples sentidos para interactuar con los objetos. Guíelos para que distingan y comparen las características y diferencias de los objetos y fenómenos en términos de color, forma, tamaño, longitud, grosor y textura mientras los manipulan, desarrollando así su percepción y habilidades prácticas y logrando una comprensión completa de las cosas.

(2) Desarrollar la capacidad de los niños para comunicarse mediante el lenguaje.

El lenguaje es una herramienta de comunicación. La primera infancia es un periodo crucial para el desarrollo del lenguaje oral, y el desarrollo de las habilidades comunicativas orales de los niños es una tarea importante de la educación intelectual. En el jardín de infancia, los maestros deben cultivar la capacidad de los niños para expresar sus pensamientos y necesidades de forma clara y coherente, y para comunicarse libremente con los demás. Solo después de dominar el lenguaje oral, los niños pueden comunicarse mejor con los demás, participar en diversas actividades y utilizar el lenguaje para preguntar, reflexionar y responder preguntas. Por lo tanto, los maestros deben crear las condiciones y brindar oportunidades para que los niños hablen más, permitiéndoles hablar sobre las cosas y los fenómenos que encuentran, así como sobre sus experiencias, sentimientos, pensamientos y necesidades, desarrollando de esta manera sus habilidades de expresión lingüística.

(3) Mejorar la comprensión que tienen los niños del medio ambiente.

La educación infantil temprana, como forma de educación ilustrada, tiene como objetivo ayudar a los niños a reconocer y comprender su entorno, proporcionándoles diversas experiencias que promuevan su desarrollo. En términos generales, la comprensión del entorno por parte de los niños incluye: ① Conocimiento del mundo natural: plantas, animales, entorno geográfico y diversos fenómenos

naturales. ② Conocimiento de la física: las características, propiedades y funciones de diversos objetos y materiales. ③ Conocimiento de los números: conceptos numéricos simples, cálculos sencillos y conceptos de espacio, tiempo y peso. ④ Conocimiento de la vida social: diferentes ocupaciones, herramientas, instituciones sociales, conocimientos sobre seguridad e higiene y relaciones interpersonales. La tarea de los educadores de la primera infancia no es impartir verbalmente este conocimiento, sino proporcionar las condiciones y oportunidades para que los niños adquieran la mayor experiencia posible a través de la vista, el oído, el tacto, la manipulación, la transformación, la descomposición y la combinación, para luego analizar, sintetizar y generalizar a partir de esta experiencia, formando así su comprensión del entorno.

(4) Cultivar los intereses beneficiosos de los niños.

Los niños de 3 a 6 años sienten una gran curiosidad por todo lo que les rodea y tienen un fuerte deseo de explorarlo y comprenderlo. Esta curiosidad los lleva a interesarse por todo. Los maestros deben prestar atención a proteger y cultivar esta característica infantil, combinando diversas actividades con las necesidades e intereses de los niños. El interés y la sed de conocimiento de los niños se manifiestan en su deseo de saber por qué suceden las cosas y en su anhelo de tocar y mover todo por sí mismos. Los maestros deben esforzarse por satisfacer estos deseos, responder con paciencia a las preguntas de los niños y animarlos a que pregunten.

(5) Desarrollar la inteligencia de los niños.

El desarrollo intelectual es fundamental para que los niños pequeños comprendan las cosas y adquieran conocimientos. El desarrollo intelectual incluye el desarrollo de los procesos cognitivos, el cultivo de buenas cualidades intelectuales y el dominio de métodos para las actividades intelectuales.

El desarrollo de los sentidos es la condición primordial para el desarrollo intelectual. Es el requisito previo para las actividades cognitivas de los niños, asegurando que puedan recibir información del mundo exterior de forma rápida y precisa, comprendiendo así el mundo real que los rodea y posibilitando actividades intelectuales como la memoria, la imaginación y el pensamiento. Alrededor de los tres años, los procesos psicológicos de atención, memoria, imaginación y pensamiento en los niños muestran una marcada falta de intencionalidad, pensamiento basado en intereses e inestabilidad. Durante los tres años de educación preescolar, los maestros deben establecer ciertas expectativas para los niños, proporcionar entornos y condiciones adecuados que favorezcan su desarrollo intelectual, ofrecer oportunidades para la exploración, permitirles tener sus propias ideas y métodos de resolución de problemas, y evitar imponerles hábitos y formas de pensar de los adultos.

(III) Educación científica en jardines de infancia

Los niños poseen una curiosidad insaciable; son científicos por naturaleza, deseosos de descubrir todos los secretos del mundo. Cuando tocan, prueban y mezclan tierra, arena y agua, ya están pensando, creando y fusionando ambos elementos.

1. El propósito de la enseñanza de las ciencias

Definir los objetivos de la enseñanza de las ciencias implica desarrollar planes para el pensamiento y los procesos científicos de los niños, así como planes para la formación de conceptos a partir de contenidos científicos. Los docentes se sitúan entre la visión tradicional de que la ciencia pertenece a los adultos y la perspectiva de los niños que aprenden ciencias; no solo deben guiar a los niños en este aprendizaje, sino también seleccionar los contenidos científicos adecuados para ellos.

Al elegir los objetivos para la educación científica infantil, seleccione aquellos que sean relevantes para sus experiencias y que les brinden oportunidades para interactuar con los procesos científicos. El contenido seleccionado debe estar en consonancia con los intereses, el nivel de desarrollo y las experiencias previas del niño, y debe ser lo más cercano posible a su tiempo y espacio.

Para implementar la educación científica, es fundamental comprender los recursos disponibles en el área del jardín de infancia. Se debe hacer una lista de los recursos disponibles para los niños en los alrededores del jardín de infancia, identificando museos locales u otros lugares interesantes donde puedan observar procesos de investigación científica e interactuar con contenido científico. Una vez identificados los recursos, se debe considerar la seguridad infantil. Si bien los maestros animan a los niños a observar activamente utilizando tantos sentidos como sea posible, pueden encontrarse con

peligros. Por lo tanto, al proporcionarles contenido y materiales científicos, se debe garantizar su seguridad. También se debe enseñar a los niños a acercarse con precaución a los objetos desconocidos, a olerlos con cuidado y a tocarlos y probarlos solo bajo la supervisión de un adulto. Además, los maestros deben recordar que no es necesario mostrarles a los niños pequeños todo a la vez. Cada maestro es responsable solo de una pequeña parte del aprendizaje de un niño. Las primeras experiencias científicas son solo el comienzo del aprendizaje; forman la base para el desarrollo futuro. La educación temprana solo debe introducir la ciencia a los niños, no profundizar en estudios complejos y exhaustivos de todo el contenido científico.

2. Ciencias biológicas

Las ciencias biológicas abarcan el estudio de los organismos vivos y sus actividades. Incluyen la zoología y la botánica, que estudian los animales y las plantas.

El objetivo es capacitar a los niños para que utilicen procesos científicos —observación, razonamiento y clasificación— para reflexionar, resolver problemas y desarrollar los siguientes conceptos: (1) seres vivos y no vivos; (2) la diversidad de la vida en la Tierra, y la capacidad de nombrarla y describirla; (3) la clasificación (categorías) de los organismos; (4) cómo y por qué sobreviven los organismos, y el desarrollo del concepto de interdependencia de la vida; (5) los métodos que los humanos utilizan sobre los organismos, y el desarrollo del respeto por ellos. Esto fomenta el desarrollo de los conceptos biológicos en los niños.

La instrucción directa es ineficaz en la enseñanza de las ciencias; sin embargo, los niños necesitan tener contacto directo con los seres vivos. Tanto los espacios interiores como exteriores deben ofrecerles animales y plantas para observar, analizar y resolver problemas. Las aulas deben contar con áreas para cultivar flores, criar

insectos y mantener jaulas para pájaros y acuarios. Al aire libre, también debe haber áreas donde los niños puedan observar y estudiar los seres vivos, con aves, pequeños animales en recintos y espacios para la jardinería.

Si los maestros desean preservar algunos seres vivos, deben hacerlo de manera apropiada, mostrando respeto por todos ellos y demostrando, con su actitud y acciones, la necesidad de proteger el medio ambiente en su totalidad. Por ejemplo: «Esta mañana pusimos un saltamontes en la jaula de insectos para que lo observaran. Fíjense bien en su boca. ¿Tiene alas? ¿Cómo usa sus patas? Después de observarlo, ¿pueden llevarlo a casa con su madre?».

Utilizar las plantas y los animales de su entorno natural como eje central de la investigación infantil permite a los niños familiarizarse gradualmente con ellos y aprender a distinguirlos. Los docentes también deben ser conscientes del daño potencial que algunas plantas y animales pueden causar a los seres humanos y tomar precauciones para proteger la seguridad y la salud de los niños pequeños.

3. Ciencias Naturales

Las ciencias naturales abarcan la naturaleza del universo, incluyendo: la astronomía, que estudia los cuerpos celestes y sus movimientos; la química, que estudia los materiales que se encuentran en la Tierra y los cambios que se producen en ellos; la meteorología, que estudia el tiempo y el cielo; y la física, que estudia las propiedades de la materia y la energía.

Al encontrarse con estos fenómenos, los niños reflexionarán y resolverán problemas, desarrollando los siguientes conceptos: ① El sol, la luna y las estrellas, observando cómo cambian con el tiempo. ② Las diferentes masas y propiedades de la materia, y los cambios en los objetos que los rodean. ③ Las condiciones meteorológicas y los cambios climáticos. ④ Las fuentes de sonido, calor y electricidad, cómo producen movimiento y cómo se obtiene la energía.

En la educación infantil, la enseñanza de las ciencias naturales es introductoria, acercando a los niños al mundo material. Los maestros no enseñan conceptos ni principios científicos a los niños pequeños, sino que les brindan oportunidades para interactuar con objetos y observar cómo reaccionan.

Los niños perciben y comprenden el mundo a través de sus actividades; estas actividades no solo generan conocimiento, sino que también generan reflexión sobre ellas mismas. Piaget creía que dos tipos de actividades son necesarias para que los niños aprendan sobre el mundo: la primera consiste en lanzar, empujar, patear y golpear objetos, que son abstracciones simples; la segunda es la abstracción reflexiva, que se refiere al proceso intelectual de respuesta.

El rol del maestro es construir las experiencias de los niños sobre el mundo material y ayudarlos a sintetizar y organizar sus pensamientos a partir de actividades. Kemi y Davilis creen que el método más adecuado para que los niños pequeños aprendan sobre el mundo material es a través de sus propias actividades y su comprensión de acciones como empujar, tirar, lanzar y patear. Propusieron cuatro preguntas para desarrollar un plan de enseñanza de ciencias naturales: ① Actuar sobre el objeto y observar su reacción, ¿qué se puede hacer con estas reacciones? ② Actuar sobre el objeto y producir el resultado deseado. ③ Ser consciente de cómo se produce el resultado deseado ("He estado serrando este trozo de madera durante mucho tiempo y mi sierra está caliente"). ④ Explicar la razón y sacar una conclusión ("Cuando frotas objetos durante mucho tiempo, se calientan").

Al desarrollar un plan, es esencial comprender los conocimientos previos de los niños sobre astronomía, química, meteorología y física: lo que ya saben. El rol del maestro incluye: ① Entender lo que los niños piensan haciéndoles preguntas. Pregunte "por qué" hasta

comprender su proceso de pensamiento. ② Escuchar las explicaciones de los niños y luego hacer preguntas hasta comprender realmente lo que dicen. ③ Dejarse influir por sus explicaciones. Partiendo de las discusiones existentes, guíe a los niños para que adquieran más experiencia, amplíen sus horizontes y tengan oportunidades para poner a prueba hipótesis, hacer observaciones y realizar experimentos.

III. Educación moral para niños en edad preescolar

La educación moral es una forma de educación en la que los educadores, de acuerdo con las exigencias de una sociedad determinada, ejercen de manera intencionada, sistemática y organizada una influencia psicológica sobre los alumnos con el fin de cultivar el carácter moral deseado por los educadores.

La educación moral en la primera infancia se refiere principalmente a la formación del carácter moral de los niños. Según las características propias de cada edad, los educadores, de acuerdo con las exigencias de la educación moral nacional y social, cultivan en los niños el dominio de principios morales sociales específicos y sencillos, fomentan buenos hábitos de conducta moral y sientan las bases para la formación de su carácter moral.

(I) La importancia y las tareas de la educación moral para los niños pequeños

1. La importancia de la educación moral para los niños pequeños

El énfasis en la educación moral es un fenómeno universal en la educación a lo largo de la historia y en todo el mundo. Esto se debe a que la educación moral desempeña un papel fundamental en el desarrollo del talento. Países y regímenes con diferentes condiciones históricas y sistemas sociales han considerado la educación moral un componente importante para asegurar que las personas que forman sirvan al país.

La educación moral para la primera infancia es tanto una necesidad para el desarrollo social como un requisito para el desarrollo físico y mental de los propios niños. Su importancia se refleja en los siguientes aspectos:

(1) La educación moral para los niños pequeños es una necesidad para el desarrollo y la construcción nacional.

La tarea que enfrenta nuestro país hoy es esforzarnos por construir una nación moderna, próspera, democrática y civilizada, lo cual requiere un alto nivel de civilización tanto material como espiritual. La civilización espiritual de una sociedad es una característica crucial y una meta y garantía importante para el desarrollo nacional. Fortalecer la educación ideológica y moral de los niños es un asunto fundamental para la nación y el país. Debemos guiar a los niños y adolescentes para que amen a su patria, establezcan ideales elevados y cultiven un carácter excelente. Descuidar la educación ideológica y moral de los niños y adolescentes afectará inevitablemente el desarrollo de toda la sociedad y la nación. La educación en la primera infancia es el primer eslabón de la educación básica. Debemos cultivar en los niños un sentido correcto del bien y del mal, sentimientos de amor y odio, y buenos hábitos de

comportamiento, sentando así una base sólida para su visión del mundo, su perspectiva de la vida y su forma de actuar.

(2) La educación moral para los niños pequeños es necesaria para su desarrollo físico y mental integral.

La educación infantil debe incluir la educación moral para garantizar el desarrollo integral de los niños en los aspectos físico, intelectual, moral y estético. La educación moral es un componente crucial de la educación infantil en su conjunto. A través de ella, los niños aprenden principios morales sociales y normas de comportamiento, lo que les ayuda a adaptarse rápidamente a las exigencias de la vida social. Cultivar un buen carácter moral en los niños es una garantía vital para su futuro desarrollo saludable, algo que no puede ser reemplazado por otras formas de educación. En cuanto a su relación con otras formas de educación, la educación moral promueve el desarrollo intelectual, físico y estético de los niños. Mediante la educación moral, los niños pueden desarrollar mejor sus talentos en diversos ámbitos, de acuerdo con las exigencias de la sociedad.

(3) La educación moral para niños pequeños puede ayudarlos a desarrollar un buen carácter moral.

A menudo utilizamos el término "periodo crítico" para describir la importancia de la primera infancia. La formación de un buen carácter moral durante este periodo es crucial para su futuro desarrollo moral.

Desde la perspectiva del crecimiento y el entorno de vida de un niño, los niños pequeños suelen verse influenciados por muchos factores. Estos incluyen la influencia de los padres y los adultos mayores en el hogar, así como la de los maestros de preescolar y sus compañeros. Estas influencias se superponen y tienen diferentes impactos en la formación del carácter moral del niño. Si no se implementa una educación moral adecuada y razonable en esta etapa, y si no se encuentran métodos para ajustar, controlar y transformar las influencias

educativas de diversas fuentes, el niño puede desarrollar cualidades morales indeseables. La primera infancia es un período fundamental para las actitudes, la personalidad y los hábitos del niño; las influencias que recibe durante este período tienen un impacto significativo en su desarrollo futuro.

Además, los niños pequeños carecen de experiencia vital y tienen capacidades cognitivas limitadas, lo que a menudo les impide distinguir entre el bien y el mal, les dificulta el juicio moral, les genera poco autocontrol y les debilita la fuerza de voluntad. Por lo tanto, son más susceptibles a la tentación de malas conductas y pueden adoptar comportamientos que no se ajustan a los estándares morales, además de ser propensos a desarrollar malos hábitos. Todo esto demuestra que la educación moral en la primera infancia es fundamental para el desarrollo de su salud física y mental.

2. Las tareas de la educación moral para niños pequeños

Las tareas de la educación moral en la primera infancia se formulan en función de las características del desarrollo físico y mental de los niños, la naturaleza holística y coherente de la educación y las exigencias de los objetivos educativos nacionales vigentes. Estas tareas incluyen principalmente:

(1) Fomentar el amor de los niños por su país, su comunidad, su ciudad natal y su trabajo.

(2) Cultivar en los niños un buen carácter moral y hábitos de comportamiento civilizado, como la unidad y la amistad, la honestidad, el coraje, el afán de aprender, la valentía ante las dificultades, la cortesía y la disciplina.

(3) Cultivar una personalidad vivaz y alegre en los niños.

La educación moral en los jardines de infancia debe centrarse en la educación emocional y en el fomento de buenos hábitos de comportamiento. Los requisitos

específicos para la educación moral varían según el grupo de edad.

(II) Las leyes básicas y las características de la formación del carácter moral de los niños.

1. La formación del carácter moral es un proceso de interacción entre varios elementos como el conocimiento, la emoción, la acción y la voluntad.

(1) Conocimiento. Es decir, conocimiento moral, que consiste en el juicio, la evaluación y la comprensión que tienen las personas sobre lo correcto y lo incorrecto, lo bueno y lo malo, y el significado del comportamiento. El conocimiento moral desempeña un papel fundamental entre los cuatro elementos. Solo cuando las personas comprenden el significado de las normas de comportamiento pueden generar las emociones correspondientes y acciones estables y conscientes.

(2) Emoción. Se refiere a la emoción moral, una experiencia emocional interna que surge cuando un individuo evalúa su propio comportamiento o el de otros basándose en ciertos principios morales. Por ejemplo, culpa y remordimiento cuando uno sabe que ha obrado mal, satisfacción y placer cuando su comportamiento se ajusta a la moralidad, e insatisfacción, disgusto e ira cuando su comportamiento es inmoral. Un fuerte sentido de la moralidad es una poderosa fuerza impulsora para un comportamiento moral acorde. Por ejemplo, aquellos héroes que se sacrificaron para defender a su país lo hicieron porque sentían un profundo amor por su patria y un profundo odio hacia los invasores, lo que les permitió ser fuertes, inquebrantables y estar dispuestos a morir por ella.

(3) Conducta. El comportamiento moral se refiere a las acciones y conductas que se ajustan a los principios y normas morales. Por ejemplo, la honestidad y no mentir. El carácter moral de una persona debe expresarse a través de ciertos comportamientos y conductas morales. Cuando el

comportamiento moral, mediante la práctica repetida, se convierte en una conducta consciente que no requiere fuerza de voluntad ni supervisión, se convierte en un hábito moral. Los hábitos morales son un indicador importante de la calidad moral. Antes de que el comportamiento moral se transforme en hábitos morales, no se manifiesta como calidad moral. Una persona que ha desarrollado honestidad y valentía actuará con honestidad y valentía en todo momento y en toda situación.

(4) Voluntad. Es decir, voluntad moral, que se refiere al poder espiritual en el comportamiento moral para superar consciente y tenazmente las dificultades, resistir las malas tentaciones y controlar y regular el comportamiento moral.

De los cuatro elementos del carácter moral —conocimiento, emoción, acción y voluntad—, sin conciencia moral, los otros tres carecen de la guía adecuada; sin emoción moral, el comportamiento moral carece de motivación; sin comportamiento moral, el carácter moral no puede expresarse; y sin voluntad moral, la conciencia moral se tambalea fácilmente, la emoción moral es difícil de controlar y el comportamiento moral no puede mantenerse. Por lo tanto, en el proceso de educación del carácter moral, la orientación y la formación en todos los aspectos son necesarias para asegurar su desarrollo coordinado. Los principios generales de la educación del carácter moral se pueden resumir en mejorar la conciencia, cultivar la emoción y entrenar el comportamiento y los hábitos. La clave es comprender el conocimiento, la acción y la transformación del conocimiento en acción, logrando la unidad entre conocimiento y acción.

Los niños pequeños poseen una comprensión moral concreta, simple y rudimentaria. Sin embargo, sus juicios morales sobre personas y eventos son altamente dependientes e imitativos, a menudo basándose en las evaluaciones de los adultos y simplemente repitiendo las opiniones ajenas. Todavía no han desarrollado la capacidad

de emitir juicios morales objetivos. Las emociones de los niños pequeños se expresan con facilidad, mostrando a menudo su alegría o enojo en sus rostros. Al mismo tiempo, sus emociones son impulsivas e inestables, fácilmente influenciables y carecen de perseverancia. Por lo tanto, su comprensión moral suele estar desconectada de su comportamiento moral, y su voluntad moral es débil.

Basándose en las características mencionadas de los niños pequeños, los maestros pueden enfocarse en su formación en un elemento específico. En general, la educación moral para niños pequeños debe comenzar con el ejemplo y el despertar de emociones, principalmente para cultivar un buen carácter y hábitos de comportamiento. En la práctica, la educación moral puede tener múltiples puntos de partida, ya sea comenzando con las emociones o centrándose en los hábitos de comportamiento.

2. La formación del carácter moral es un proceso de educación y autoeducación.

El carácter moral no es innato, sino que se forma a través de influencias externas. Sin embargo, la formación del carácter moral en quienes reciben educación es inseparable de su comprensión y práctica de las normas morales. La fuerza impulsora interna detrás de la formación del carácter moral en los niños pequeños es su iniciativa. Cuando los maestros establecen requisitos morales para los niños y organizan su comportamiento moral, no deben permitir que los niños imiten y ejecuten pasivamente, sino que deben aprovechar plenamente su iniciativa, ayudándolos a comprender el significado de sus acciones, animándolos a aceptar e implementar activamente estos requisitos y transformando los requisitos morales en su propia voluntad subjetiva. Por lo tanto, solo combinando la formación docente con la autoeducación de los niños se puede promover verdaderamente la formación del carácter moral.

3. El carácter moral de los niños se forma a través de interacciones y actividades de la vida real.

El desarrollo psicológico de un niño depende de sus actividades prácticas, y el desarrollo del carácter moral no es una excepción. Sin interacción y actividad en el mundo real, los niños tienen dificultades para formar su propia comprensión moral, emociones, comportamientos y voluntad. Por ejemplo, la formación de un concepto moral de justicia solo se puede adquirir mediante la interacción con los demás y comparando acciones justas e injustas. Si los maestros se limitan a impartir grandes principios, o si los padres tratan a sus hijos como "pequeños emperadores", negándoles oportunidades de actividad y experiencia, será imposible ayudarlos a desarrollar un buen carácter moral; solo se volverán hipócritas y egocéntricos. Por lo tanto, para educar a los niños en el carácter moral, los maestros deben crear las condiciones y organizar diversas actividades e interacciones que promuevan la formación de un buen carácter moral.

4. La formación del carácter moral es un proceso de mejora a largo plazo, repetitivo y continuo.

La formación del carácter moral es un proceso acumulativo y a largo plazo. Esto se debe a que la formación de cualquier carácter moral requiere no solo conciencia y emoción moral, sino, aún más importante, la transformación de esa conciencia en hábitos de comportamiento moral. Esto exige una práctica repetida y constante. Por ejemplo, la educación en patriotismo debe comenzar cultivando el amor de los niños por sus padres, familia, maestros y jardín de infancia, extendiéndose gradualmente al amor por su ciudad natal, su gente y su país. Este proceso debe repetirse en cada etapa de la vida hasta que se forme un pensamiento patriótico en la edad adulta.

Los niños pequeños son maleables y propensos a cometer errores y recaídas en sus prácticas morales.

Corregir estos errores es difícil, por lo que la educación moral para niños pequeños debe ser constante, y los maestros deben realizar un trabajo profundo, meticuloso y paciente.

(III) Principios de educación moral para niños en edad preescolar

Los principios de la educación moral para niños pequeños son los requisitos fundamentales que deben seguirse al impartirles dicha educación. Constituyen un resumen y una generalización de la experiencia práctica en la educación infantil, y sirven como ideología rectora para la educación moral. Los principales principios de la educación moral para niños pequeños son los siguientes:

1. El principio de combinar amor, respeto y exigencias estrictas.

Los educadores tienen una responsabilidad social con sus alumnos y deben preocuparse sinceramente por su desarrollo y fomentarlo. Los niños pequeños, en particular, necesitan el amor y el cuidado de los adultos. Los niños dependen de los adultos, y los sentimientos y actitudes de estos hacia ellos tienen un impacto significativo en su desarrollo físico y mental. Los niños se desarrollan a través de la interacción con los demás; el amor y el cuidado de los adultos son condiciones cruciales para su sano desarrollo físico y mental. De igual manera, el amor de los educadores por los niños es un requisito indispensable para una educación eficaz. Una buena relación entre maestros y alumnos, así como la dependencia y el cariño de los niños hacia sus maestros, hacen que estén más dispuestos a aceptar la educación. Por lo tanto, los maestros deben amar a cada niño de su clase, preocuparse por sus necesidades y comprenderlas, y educarlos con paciencia.

Los educadores también deben respetar a los niños y tratarlos como iguales. Tanto en casa como en el jardín de infancia, se les debe dar el trato que merecen y nunca se les debe regañar, insultar ni amenazar arbitrariamente por ser jóvenes e inexpertos. Asimismo, los educadores deben

confiar en los niños, proteger su autoestima y jamás dañar su desarrollo intelectual.

Para que los niños pequeños crezcan sanos, los maestros deben tener altas expectativas para ellos. Los niños pequeños tienen conocimientos y experiencias limitados, su autoconciencia y autodisciplina apenas comienzan a desarrollarse, y su capacidad para distinguir entre el bien y el mal es escasa. Los maestros deben establecer expectativas para los niños basadas en tareas educativas, cultivando así un buen carácter moral. Estas expectativas deben ser razonables y alcanzables con cierto esfuerzo. Una vez establecidas, los niños deben cumplirlas rigurosamente. No establecer expectativas, establecer expectativas demasiado altas o demasiado bajas, o establecer expectativas que no se cumplan estrictamente, frustrará el propósito de establecer altas expectativas y no dará buenos resultados educativos.

Amar y respetar a los niños, así como establecerles altos estándares, son conceptos dialécticamente unificados y mutuamente condicionados. Deben integrarse estrechamente en la educación; ninguno de los dos aspectos debe enfatizarse de forma aislada o unilateral.

2. Adherirse al principio de la educación positiva.

El principio de la educación positiva consiste en utilizar modelos a seguir, ejemplos y demostraciones para enseñar de forma clara y concreta a los niños pequeños qué está bien y qué está mal, qué deben y qué no deben hacer, y por qué deben hacer las cosas de una manera y no de otra. Esto tiene como objetivo guiar a los niños hacia un desarrollo positivo y un buen carácter moral, previniendo la aparición de conductas indeseables. El abuso, el castigo corporal y cualquier forma encubierta de castigo corporal que perjudique la salud física y mental de los niños están estrictamente prohibidos.

Para fomentar una educación positiva, se deben observar los siguientes puntos:

(1) Educar a los niños pequeños mediante modelos a seguir. Dado que el pensamiento de los niños pequeños es concreto y se basa en imágenes, y que son buenos imitando, utilizar a niños y adultos ejemplares, buenas acciones y figuras heroicas de su entorno como modelos a seguir para educarlos es el método más vívido y concreto de educación positiva, además de ser muy eficaz. Por ejemplo, la actividad "Aprendiendo del tío Lei Feng" desempeña un papel fundamental en el desarrollo del carácter moral de los niños pequeños.

El comportamiento ejemplar de los educadores sirve como un buen modelo a seguir para el aprendizaje de los niños, dejando una profunda huella en ellos. Por lo tanto, los educadores deben predicar con el ejemplo y ser un buen modelo para los niños en todo momento y lugar.

(2) Adhiérase a una educación basada en la razón y la emoción. Utilice un lenguaje sencillo y vívido para explicar a los niños pequeños diversos comportamientos morales con ejemplos específicos, ayudándoles a comprender cuáles son las normas correctas y su significado. Ante ciertos pensamientos y comportamientos negativos, céntrese en explicar por qué son malos y señale específicamente cómo llevarlos a cabo. La simple prohibición y el castigo generarán una carga mental en los niños y una obediencia ciega, lo cual es perjudicial para su salud física y mental, y es incorrecto.

(3) El estímulo y el elogio deben ser el enfoque principal con los niños pequeños, utilizando factores positivos para contrarrestar los negativos. Se debe afirmar y elogiar el progreso y las fortalezas de los niños. Recordarles cómo hacer las cosas con un tono alentador no solo les ayuda a distinguir entre lo correcto y lo incorrecto, sino que también contribuye a consolidar buenos pensamientos y comportamientos, aumenta su motivación y educa tanto al individuo como al grupo. Partiendo del estímulo y el elogio, se deben hacer críticas o peticiones a

los niños para potenciar sus factores positivos y ayudarlos a superar los negativos.

3. El principio de combinar la educación grupal con la educación individual.

El colectivismo es uno de los requisitos básicos de la sociedad para el desarrollo moral de las personas. Solo es posible cultivar un espíritu de colectivismo en el seno de una comunidad y mediante actividades colectivas.

El jardín de infancia es un espacio para la educación grupal, donde se realizan muchas actividades en conjunto, como ejercicios matutinos, higiene personal, comidas, actividades recreativas y el descanso. En estas actividades, se establecen normas comunes para todos los niños. Los niños participan, respetan las normas del grupo, comparten la alegría de la convivencia, aprenden unos de otros y se ayudan mutuamente, desarrollan relaciones amistosas y cooperativas, y forman un sentido inicial de colectivismo. Además, el respeto, la opinión y las normas de conducta colectivas, así como los modelos a seguir dentro del grupo, son fuerzas poderosas en la educación de los niños. Los maestros deben aprovechar el poder del grupo para educar a cada miembro.

La educación grupal e individual están interconectadas y se complementan. Si bien la educación grupal es el enfoque principal en los jardines de infancia, la educación individual también debe considerarse; no debe reemplazarla. El propósito de la educación grupal en los jardines de infancia es el desarrollo integral de cada niño. Sin embargo, debido a las diferencias individuales entre los niños, la educación individual es necesaria junto con la grupal. Se debe brindar capacitación y educación individualizadas basadas en las características y circunstancias de cada niño. Los educadores deben estudiar a cada niño, comprender sus fortalezas, debilidades y rasgos de personalidad, asegurándose de que

la educación se adapte a la situación real de cada niño, sea específica e individualizada.

En educación, la educación grupal y la individual deben trabajar en estrecha colaboración, promoviéndose y complementándose mutuamente. Descuidar cualquiera de estos aspectos conllevará pérdidas educativas.

4. El principio de coherencia y uniformidad en la educación.

El desarrollo de un buen carácter moral en la infancia depende de la coherencia y uniformidad de la influencia educativa. La formación de la conciencia moral, las emociones y los hábitos de comportamiento de un niño es un proceso largo y complejo. Los niños pequeños tienen una persistencia y estabilidad relativamente bajas, y su comportamiento se ve fácilmente influenciado por los cambios en las circunstancias externas. Por lo tanto, el desarrollo del carácter moral de un niño debe llevarse a cabo de forma sistemática y a largo plazo, con exigencias consistentes y una supervisión y control regulares para asegurar su consolidación.

Los niños pequeños se ven influenciados por muchos factores en el jardín de infancia y en casa, y los adultos también les imponen diversas exigencias educativas. Dado que los niños pequeños tienen capacidades cognitivas limitadas y no pueden distinguir entre el bien y el mal, las exigencias educativas de los adultos deben ser coherentes. De lo contrario, se confundirán o mostrarán un comportamiento inconsistente. Esto no solo impide el desarrollo de buenos valores morales, sino que también tiene un impacto negativo en los niños.

La coherencia en la educación exige que todos los adultos del jardín de infancia y de cada clase tengan expectativas uniformes para los niños, especialmente los maestros y cuidadores, quienes deben ser coherentes en cada requisito específico. Por lo tanto, el personal de una misma clase debe analizar conjuntamente la situación de

los niños, desarrollar planes de trabajo educativos en conjunto y fortalecer la comunicación durante los cambios de turno diarios, lo cual favorece el desarrollo integral de los niños. Los jardines de infancia también deben mantener una estrecha relación con las familias y la comunidad para lograr la coherencia en la educación entre las familias, la sociedad y el propio jardín de infancia.

El desarrollo del carácter moral de los niños debe integrarse en sus actividades grupales, juegos, vida cotidiana e incluso en la vida familiar, y las expectativas que se depositan en ellos deben ser coherentes. Es un error centrarse únicamente en la educación de los niños en una actividad y descuidar la educación en otras.

IV. Educación estética en la primera infancia

(I) Características del desarrollo del sentido estético en niños pequeños

El desarrollo del sentido estético infantil va de la mano con el desarrollo de la conciencia. Tras el nacimiento, el sistema nervioso madura antes que otros sistemas, y el desarrollo de procesos psicológicos como la percepción, el pensamiento, la imaginación y la emoción proporciona la base fisiológica y psicológica para la aparición y el desarrollo del sentido estético.

El proceso de desarrollo estético de los niños comienza con una reflexión inconsciente sobre los fenómenos bellos (no con un sentido estético propiamente dicho), progresa gradualmente hacia la capacidad de imitar a quienes les rodean y expresar un sentido estético, y luego se desarrolla hasta convertirse en una percepción y expresión consciente de la belleza.

La investigación psicológica muestra que la visión de un bebé de dos meses ya puede enfocar objetos; alrededor de los tres o cuatro meses, comienzan a diferenciar sus respuestas de color, mostrando preferencia por el rojo, que atrae su atención y hace que muevan las manos y los pies; los bebés de dos o tres meses pueden oír música y habla, mostrando emociones agradables hacia los sonidos rítmicos. Alrededor del año de edad, los niños tienen una capacidad básica para distinguir sonidos, colores y formas, y comienzan a comprender el lenguaje. Muestran interés y cariño por los juguetes de colores brillantes y sonidos agradables, y con el acompañamiento del lenguaje, las

expresiones y las acciones emocionales de los adultos, la palabra "belleza" comienza a conectarse con la percepción de cosas bellas. Los niños de dos o tres años pueden asociar las palabras "hermoso" y "bonito" con los juguetes que encuentran, ropa bonita, libros ilustrados hermosos, flores, plantas, orden y otras cosas y fenómenos, e imitan las experiencias emocionales de los adultos, expresando alegría y placer. A esta edad, los niños desarrollan el sentido de la belleza por imitación, es decir, bajo la influencia directa de la sensibilidad estética de los adultos. A medida que adquieren conocimientos y experiencia, en la etapa preescolar tardía, son capaces de apreciar la belleza en diversas formas, analizar algunas de sus propiedades, expresarla en la vida cotidiana, crearla a través de actividades artísticas y comenzar a desarrollar un auténtico sentido estético.

El desarrollo inicial del sentido estético en niños preescolares no es innato, sino que se adquiere mediante actividades. Es fundamental proporcionarles estímulos ambientales diversos y enriquecedores, como colores, sonidos y formas, para crear las condiciones propicias para el desarrollo de su sentido estético, ampliando así su apreciación de la belleza e inspirándolos a participar en actividades creativas.

La expresión estética de los niños pequeños presenta las siguientes características:

1. El sentido estético de los niños pequeños está estrechamente ligado a sus experiencias emocionales positivas.

Los niños pequeños desarrollan aprecio por la belleza cuando se encuentran en un estado emocional positivo, mientras que en un estado emocional negativo, pueden tener dificultades para apreciar la belleza o incluso desarrollar aversión hacia ella. Por ejemplo, un niño pequeño puede percibir su almohada familiar, cómoda y querida como hermosa. De igual manera, un niño pequeño

puede ver siempre a su madre como hermosa y atractiva. Cuando un niño está físicamente sano, se siente seguro y sus necesidades individuales están satisfechas, sus emociones suelen ser positivas y alegres, lo que hace que sea más probable que aprecie la belleza que lo rodea.

2. El sentido estético de los niños es directo y superficial.

A los niños les encantan los colores brillantes y vibrantes, y no les preocupa la armonía cromática. Por ejemplo, los primeros colores que reconoce un niño de tres años son el rojo, el negro y el verde, y prefieren usar estos tres colores al colorear. Disfrutan escuchando melodías alegres y dinámicas, así como cuentos con descripciones vívidas de la acción y los diálogos. Se sienten fácilmente atraídos por la belleza superficial y sencilla, pero su capacidad para apreciar la belleza interior, compararla y elegir entre diferentes formas de belleza comienza a desarrollarse al final de la etapa preescolar.

3. El sentido estético de los niños pequeños está orientado a la acción.

Los niños pequeños expresan sus sentimientos sobre la belleza directamente a través de acciones, expresiones faciales, lenguaje y actividades, demostrando una naturaleza proactiva. Por ejemplo, cuando aprecian la belleza, les gusta observarla, tocarla, escucharla, olerla e incluso expresar sus emociones mediante acciones. Exploran y experimentan la belleza a través de diversas actividades sensoriales, como tocar un juguete que ven. Al escuchar una pieza musical alegre, los niños pequeños pueden moverse al ritmo de la música, mostrando así esta naturaleza proactiva.

(II) La importancia y las tareas de la educación estética en la primera infancia.

1. La importancia de la educación estética en la primera infancia.

En primer lugar, la educación estética puede cultivar los sentimientos de las personas, purificar sus mentes y mejorar su conciencia ideológica mediante el uso de la belleza. Por lo tanto, cumple una función de educación moral y la impregna e influye en ella.

La educación estética puede conducir a la educación moral; es decir, puede fomentar el anhelo por las buenas personas y las buenas acciones, e inspirar el deseo de emular un comportamiento humano noble, cumpliendo así la función de la educación moral. Por ejemplo, al apreciar la belleza de la naturaleza, los niños pequeños desarrollan gustos estéticos incipientes, lo que favorece la formación de su buen carácter.

En segundo lugar, la educación estética desempeña un papel positivo en la promoción del desarrollo intelectual y la adquisición de conocimientos. En las actividades estéticas, la inmensidad del espacio, el sol, la luna, las estrellas y el cambio de las estaciones evocan una sensación de belleza en los niños pequeños, estimulando su deseo de explorar y su sed de conocimiento, lo que fomenta su amor por la ciencia y su búsqueda del saber y la verdad.

La actividad estética es también una actividad cognitiva. Se diferencia de la cognición científica, que se basa principalmente en el pensamiento racional y abstracto. La primera se apoya más en el pensamiento sensorial y figurativo. Estas dos formas de pensar se complementan y constituyen dos aspectos de la actividad cognitiva humana.

La educación estética desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la percepción, la observación, la

memoria y la imaginación de los niños pequeños. Por ejemplo, en la educación musical, distinguir diferentes tonos y experimentar diversos timbres fomenta la sensibilidad auditiva. En la educación artística, las actividades que implican la creación de colores y líneas desarrollan la comprensión y la percepción del color y la forma, así como los conceptos espaciales. Las actividades artísticas promueven el desarrollo de la capacidad de observación aguda y precisa de los niños; la expresión artística a menudo se basa en imágenes mentales preexistentes, lo que mejora la memoria. Las actividades artísticas estimulan la imaginación infantil, impulsando así su pleno desarrollo.

La educación artística desempeña un papel fundamental en el fomento de la creatividad infantil. La educación preescolar debe brindar a los niños el mayor número posible de oportunidades para realizar actividades artísticas. Estas actividades les permiten desarrollar ideas y lenguajes artísticos únicos. Cuando permitimos que los niños expresen libremente sus emociones y deseos, a menudo descubrimos un contenido rico y creativo.

Además, la educación estética enriquece la vida de los niños, evoca emociones positivas y alegres, y los mantiene enérgicos y optimistas, promoviendo así su salud física y mental. La educación estética requiere que todas las partes del cuerpo se muevan con posturas precisas, coordinadas y elegantes, lo que favorece el desarrollo de sus movimientos físicos.

En resumen, la educación estética conmueve a las personas con la belleza y las emociona, educándolas inconscientemente y mejorando sus habilidades en diversos aspectos. Desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños pequeños. Si bien complementa y enriquece otras formas de educación, también posee sus propias funciones y contenidos,

conformando así una parte relativamente independiente de la educación integral.

2. Las tareas de la educación estética en la primera infancia.

Las tareas de la educación estética en la primera infancia incluyen los dos aspectos siguientes:

(1) Fomentar el interés inicial de los niños por apreciar y expresar la belleza.

Los niños pequeños, al principio, no son expertos en descubrir la belleza de su entorno; su sentido de la belleza y su apreciación estética suelen ser inmaduros, superficiales y poco profundos. Por ejemplo, los niños de 2 a 3 años suelen preferir colores brillantes y formas exageradas, o creen que todo lo colorido o floral es bello, o que lo que les gusta es bello. La apreciación estética está estrechamente ligada a las emociones. Los jardines de infancia deben cultivar de forma intencionada y sistemática el sentido de la belleza y la apreciación estética de los niños.

El sentido estético se refiere a la capacidad de percibir la belleza, mientras que la capacidad estética se refiere a la capacidad de comprender y valorar la belleza. Los maestros deben guiar a los niños pequeños para que presten atención y aprecien la belleza de su entorno cotidiano, su vida social y la naturaleza. Al seleccionar obras de arte con contenido sencillo, imágenes vívidas y un lenguaje fácil de entender, los maestros pueden desarrollar gradualmente el sentido estético de los niños a través de diversas formas, enseñándoles a reconocer y distinguir correctamente entre la belleza y la fealdad, formando un concepto de belleza, desarrollando el amor por la belleza y animándolos a reflejar activamente sus experiencias y sentimientos de belleza en la vida diaria, los juegos y diversas actividades artísticas.

(2) Cultivar el interés y el amor de los niños por el arte y desarrollar su creatividad.

Brindar a los niños pequeños habilidades básicas en diversas actividades artísticas es una forma importante de educarlos estéticamente. La mera contemplación de la belleza tiene un alcance limitado para mejorar la apreciación estética infantil. Sin embargo, a través de actividades artísticas cotidianas, los niños pueden recrear lo que perciben, profundizando así su comprensión de la belleza, aumentando su aprecio por ella y cultivando el amor y el interés por el arte.

Las tareas de la educación estética en estos dos aspectos están interconectadas, y ninguno de ellos debe descuidarse en su implementación. Además, es importante evitar hacer demasiado hincapié en las habilidades y técnicas, descuidando el desarrollo de las capacidades sensoriales y la expresión creativa de los niños.

(III) Principales enfoques de la educación estética en la primera infancia

1. Impartir educación estética a niños pequeños a través de sus experiencias cotidianas.

Las realidades de la vida de los niños pequeños constituyen una rica fuente para cultivar su sentido estético y estimular su expresión artística. Los docentes pueden impartir educación estética a través del entorno que rodea a los niños, ya que la belleza de la vida les ofrece un sinfín de contenidos.

(1) El entorno del jardín de infancia

Los elementos estéticos presentes en los interiores y edificios de los jardines de infancia representan la belleza que los niños encuentran, sienten y absorben a diario. El entorno del jardín de infancia debe diseñarse y planificarse según los principios de la belleza, permitiendo que los niños se vean sutilmente influenciados por ella, sirviendo así como un importante medio de educación estética.

La percepción de la belleza en los niños pequeños es intuitiva, lo que significa que la experimentan directamente y prestan mayor atención a la belleza formal. Por lo tanto, el entorno debe embellecerse según los principios de la belleza formal, como la simetría y el equilibrio, para crear un ambiente limpio, agradable, cómodo y armonioso en el jardín de infancia. Por ejemplo, el jardín de infancia puede contar con arbustos bien cuidados, senderos arbolados limpios, césped exuberante, flores en flor y estar rodeado de árboles de hoja perenne y otros árboles frutales y florales. El patio de recreo debe ser llano y los edificios estéticamente agradables. En el interior, se pueden crear rincones naturales tridimensionales y rincones decorativos, donde se exhiban diversos objetos naturales o artesanías. Las instalaciones interiores deben ser limpias, prácticas, bonitas y acordes con los gustos estéticos de los niños,

además de tener valor educativo. Ubicar a los niños en un entorno bello y crear estas impresiones estéticas es fundamental para el desarrollo de sus habilidades estéticas.

(2) Hermoso paisaje en la naturaleza

La belleza de la naturaleza —sus formas y sonidos cambiantes, la diversidad de flores, árboles, aves, animales, insectos y peces, y la miríada de formas de montañas y ríos — tiene un efecto positivo en la educación estética de los niños. Los maestros deben utilizar actividades al aire libre, como paseos, visitas y excursiones, para inspirar a los niños a reconocer la belleza del entorno natural que los rodea. Deben elegir los momentos y lugares adecuados para apreciar el paisaje natural, considerando su variabilidad y naturaleza multifacética. Por ejemplo, el entorno natural cambia con las estaciones: los primeros brotes verdes de la primavera, el exuberante follaje del verano, los abundantes frutos del otoño y el paisaje nevado del invierno; cada uno ofrece una experiencia estética diferente. Además, se deben considerar los cambios climáticos y las diferentes épocas y lugares, como la humedad de la tierra después de una lluvia ligera, los colores brillantes y puros de los árboles tras la lluvia, la radiante belleza de todo bajo el sol y las coloridas nubes al amanecer y al atardecer. Las llanuras, los bosques frondosos, los lagos resplandecientes y las imponentes montañas ofrecen diferentes atractivos estéticos, lo que permite a los niños experimentar plenamente la variabilidad y la naturaleza multifacética del entorno natural.

(3) Cosas bellas en la vida social

En la vida real, existen muchas cosas y fenómenos hermosos, como calles verdes, edificios nuevos, escaparates deslumbrantes, carreteras amplias y limpias, diversos tipos de vehículos, personas trabajadoras y diversas virtudes y buenas acciones. Todo ello puede brindar a los niños pequeños impresiones vívidas y una sensibilidad estética. Los maestros deben aprovechar al

máximo la belleza de la vida para impartir educación estética a los niños.

2. Impartir educación estética a niños pequeños a través de actividades artísticas.

La enseñanza del arte en los jardines de infancia se lleva a cabo principalmente a través de actividades como la música, el arte y la apreciación de obras literarias.

La música es un arte sonoro; a través del ritmo, el sonido y la melodía expresiva, moldea imágenes artísticas y expresa pensamientos, sentimientos y realidades sociales. En la educación musical, los docentes pueden impartir educación estética mediante diversas actividades musicales, como enseñar a los niños pequeños a realizar diferentes movimientos al ritmo de la música, cultivar su sentido del ritmo y desarrollar su interés por la música escuchando y cantando canciones. Con la guía adecuada, los niños pueden aprender a cantar con expresividad y naturalidad, apreciar canciones o piezas sencillas, realizar movimientos auditivos rítmicos y movimientos de danza gráciles y coordinados, mejorando su sensibilidad y expresividad musical y enriqueciendo sus emociones.

Las actividades artísticas para la primera infancia incluyen pintura, modelado con arcilla y manualidades con papel. Estas actividades ayudan a los niños a reconocer y reflejar las características de los objetos, como su forma, movimiento y color. Estas obras son vívidas, concretas y atractivas, lo que las hace populares entre los niños. A través de actividades artísticas prácticas, los niños pueden aprender habilidades sencillas, como reconocer las propiedades de diversos materiales, sujetar correctamente un bolígrafo, trazar líneas con eficacia, elegir colores y organizar imágenes adecuadamente. Mediante pinturas temáticas, dibujos a mano alzada y pinturas decorativas, los niños expresan sus emociones e intenciones a través de formas artísticas bidimensionales. Mediante el modelado con arcilla, las manualidades con papel y el origami, los

niños crean formas tridimensionales y exploran diferentes expresiones artísticas. Los niños a menudo plasman sus sentimientos más profundos en sus creaciones artísticas, experimentando la belleza de la vida real en el proceso. Este proceso creativo también les brinda una gran alegría y es fundamental para desarrollar sus intereses y su aguda capacidad de observación.

El método principal para desarrollar la expresión artística y la creatividad de los niños pequeños en actividades artísticas consiste en brindarles tiempo suficiente y una amplia variedad de materiales, animándolos a expresarse y crear. Es fundamental evitar utilizar modelos adultos para exigirles cosas a los niños pequeños o presionarlos para que aprendan rápidamente métodos y técnicas de representación realista. Hacerlo puede coartar su creatividad. Sin embargo, no es descabellado enseñarles algunos conocimientos y habilidades artísticas cuando sea necesario, para que puedan participar más activamente en actividades de creación artística.

Los cuentos de hadas, las historias, las rimas infantiles y otras obras literarias poseen un lenguaje vívido e imágenes artísticas que las hacen muy atractivas y entretenidas para los niños pequeños. Esto resulta muy beneficioso para el desarrollo de sus habilidades estéticas, el enriquecimiento de su imaginación, la ampliación de sus conocimientos y el cultivo del amor por la literatura. Debido a las características de su desarrollo psicológico, los niños pequeños suelen sumergirse en cuentos y fábulas, odiando al lobo abusivo, burlándose del cerdo perezoso y sintiendo compasión por el cordero débil y bondadoso. La lectura y la narración en voz alta de obras literarias pueden potenciar la apreciación de la belleza social en los niños, ejercer una influencia positiva y lograr excelentes resultados en su educación estética.

3. Impartir educación estética a niños pequeños a través de programas y actividades de entretenimiento.

Los jardines de infancia organizan cada año diversas celebraciones festivas y actividades recreativas que brindan a los niños una experiencia agradable y una sensación de belleza.

Las principales festividades que organizan los jardines de infancia son el Día del Trabajo (1 de mayo), el Día del Niño (1 de junio), el Día Nacional (1 de octubre) y las ceremonias de graduación de los alumnos de último curso. Durante estas celebraciones, la hermosa decoración, la vestimenta festiva y los regalos de los niños, así como diversas actividades como fiestas en el jardín, presentaciones artísticas, encuentros deportivos, concursos de pintura y banquetes navideños, contribuyen a la educación estética.

Los jardines de infancia ofrecen una variedad de actividades recreativas, como ver películas, presentaciones de diapositivas, televisión, espectáculos de magia, espectáculos de sombras chinescas, representaciones artísticas, espectáculos de marionetas y apreciar juguetes novedosos.

Para aprovechar al máximo el papel de las actividades de entretenimiento navideño en la educación estética de la primera infancia, es fundamental una planificación cuidadosa previa, junto con una guía exhaustiva durante las actividades. Los docentes deben cumplir con los siguientes requisitos básicos al diseñar y guiar las actividades de entretenimiento navideño.

(1) El contenido, la forma y la duración de las actividades deben basarse en las características de cada festividad y en la edad de los niños. Por ejemplo, en el Día Internacional de la Mujer, se pueden organizar actividades como «elogiar a las buenas madres» y «regalar flores rojas a las madres». En el Día Nacional, se puede organizar una

visita para los niños a la ciudad recientemente renovada y actividades festivas para adultos.

(2) Deje que los niños sean los protagonistas de las actividades. Pueden encargarse de la preparación y la organización de las actividades de entretenimiento del festival. Por ejemplo, pueden participar directamente en la preparación de la comida para el banquete, la distribución de la vajilla, la recepción de los invitados y la preparación de los accesorios para las actuaciones. Incluso los niños de los grupos más pequeños pueden observar el trabajo de preparación de los adultos y las actividades de los niños de los grupos medianos y grandes, y gradualmente asumir tareas acordes a sus capacidades.

(3) Las actividades deben estar dirigidas a todos los niños. Las actividades de entretenimiento durante las vacaciones deben educar a cada niño y evitar situaciones en las que unos pocos niños estén ocupados mientras la mayoría no tiene nada que hacer. Los maestros deben ser capaces de motivar a todos los niños para que participen en las actividades.

Preguntas de repaso:

1. ¿Cuál es la importancia, las tareas y los enfoques de la educación física para niños pequeños?

2. ¿Cuál es la importancia, las tareas y las características de la educación intelectual en la primera infancia?

3. ¿Cuál es la importancia, las tareas y los principios de la educación moral para los niños pequeños?

4. ¿Cuál es la importancia, las tareas y los enfoques de la educación estética en la primera infancia?

Capítulo cinco: El plan de estudios de jardín de infancia

La historia del currículo es casi tan antigua como la de la educación escolar. Porque donde hay educación, hay contenido educativo. Y el significado más general de currículo es contenido educativo organizado. Si bien la historia del currículo es extensa, su estudio como disciplina independiente es relativamente reciente. Durante mucho tiempo, se consideró que las cuestiones curriculares formaban parte de las cuestiones de enseñanza, y que el currículo era solo un componente de la pedagogía. En la educación infantil, la investigación sobre el currículo también está en sus inicios. Actualmente, comenzar con la investigación curricular y llevar a cabo una exploración profunda y eficaz de las cuestiones teóricas fundamentales en la educación infantil para ajustar y reformar las prácticas educativas se ha convertido en una tendencia en la reforma de la educación infantil.

I. El estado del curso

El currículo es la esencia de la educación y un componente indispensable del proceso educativo; su importancia es evidente. Sin embargo, desde 1950, si bien no han faltado debates sobre el currículo en el sector educativo de mi país, se ha observado una escasez de experimentos curriculares, y la investigación sobre la teoría del currículo se ha vuelto cada vez más escasa. En los últimos años, con el aumento de los intercambios académicos nacionales e internacionales y la profundización de la práctica educativa y la investigación teórica en nuestro país, el currículo ha recibido cada vez más atención por parte de los educadores, y los temas curriculares se han convertido en un tema de gran relevancia en la investigación educativa. No obstante, para lograr avances significativos en la investigación curricular en mi país, es fundamental contar con una comprensión amplia y profunda de las teorías e investigaciones curriculares de precedentes (incluidas las de países occidentales).

(a) El significado del curso

Actualmente, los expertos en teoría curricular ofrecen una amplia variedad de definiciones de currículo, lo que genera considerables desacuerdos. Estas diversas definiciones reflejan diferentes escuelas de pensamiento sobre el currículo, así como perspectivas fundamentales sobre la educación, las escuelas, los estudiantes e incluso el conocimiento y la sociedad. Se pueden clasificar a grandes rasgos en los siguientes nueve tipos:

(1) Una secuencia de experiencias potenciales diseñadas para entrenar a niños y adolescentes a pensar y actuar en grupo. (BO Smith, WO Forstanley, JH Shores, Los fundamentos del currículo, 1957)

(2) La experiencia completa de los estudiantes bajo la guía escolar. (AW Fouché, Currículo; RI Ebel, Enciclopedia de la Investigación Educativa, 1969)

(3) El plan general de contenidos de enseñanza o los materiales didácticos específicos que la escuela proporciona a los estudiantes para que puedan graduarse, obtener un diploma o ingresar a una profesión o campo vocacional en particular. (CV Goode, Diccionario de Educación, 1959)

(4) El currículo es un estudio metodológico que explora factores como los docentes, los estudiantes, las asignaturas y el entorno dentro de una disciplina. (I. Westbury, W. Strommer, Curriculum, a science that explores its own problems)

(5) El currículo es el programa de vida de la escuela... una empresa de vida guiada; el currículo es el río activo de la vida misma en las vidas de los adolescentes y sus mayores. (HO Ruge, Fundamentos de la educación estadounidense, 1982)

(6) El currículo es un plan de aprendizaje. (H. Taba, Desarrollo curricular: Teoría y práctica, 1987)

(7) Permitir que las habilidades personales y sociales de los estudiantes se desarrollen de forma continua y consciente bajo la guía de la escuela, mediante la reconstrucción sistemática del conocimiento y la experiencia, y los resultados esperados del aprendizaje planificado y guiado. (D. Tanners, Desarrollo curricular: De la teoría a la práctica, 1995)

(8) El currículo debe consistir principalmente en un aprendizaje organizado en cinco áreas principales: dominio de la lengua materna y estudio sistemático de la gramática, la literatura y la escritura, las matemáticas, las ciencias, la historia y una lengua extranjera. (AE Bistoll, La restauración del aprendizaje: El programa educativo estadounidense, 1995)

(9) El currículo se concibe como un conjunto cada vez más amplio de posibles paradigmas de pensamiento sobre las experiencias de las personas (en lugar de conclusiones), a partir de los cuales las conclusiones, o supuestas verdades, solo pueden arraigarse y ser aceptadas en el contexto de estos paradigmas. (M. Bales, La educación como disciplina: paradigmas de aprendizaje del pensamiento, 1996).

Las nueve definiciones mencionadas anteriormente fueron propuestas por influyentes teóricos del currículo en Estados Unidos. Sheffer, Taba, Bales y los Tanner, entre otros, son teóricos del currículo cuyas perspectivas pueden considerarse representativas. Sin embargo, un análisis más detallado de estas nueve definiciones revela tres categorías: planificación, materia y experiencia. Quienes definen el currículo como planificación (p. ej., 3, 6) enfatizan la responsabilidad de planificación de las escuelas y los docentes, considerando el currículo como un plan para el aprendizaje del estudiante. Las escuelas y los docentes ponen especial énfasis en la planificación de objetivos, contenido, actividades y evaluación. Quienes definen el currículo como materia (p. ej., 8) o libros de

texto representan la definición más tradicional. Cuando el currículo se define como materia, su desarrollo se centra en el conocimiento y en expertos en la materia, haciendo hincapié en la elaboración de libros de texto y materiales didácticos. Quienes definen el currículo como experiencia (p. ej., 1, 2, 7) creen que el currículo abarca todas las experiencias del estudiante bajo la guía escolar, enfatizando la interacción entre los estudiantes y las personas, los objetos y las cosas dentro del entorno de aprendizaje. En nuestro campo de la educación infantil, tendemos a favorecer la tercera categoría y coincidimos en gran medida con la definición de currículo de los Tanner; es decir, consideramos que el currículo es una experiencia planificada.

En el singular ámbito de la educación preescolar, es fundamental priorizar las necesidades, los intereses y el desarrollo integral de los niños; por lo tanto, es imprescindible concebir el currículo como una experiencia. En comparación con otros entornos infantiles, como el hogar y la comunidad, el jardín de infancia constituye un ambiente más educativo. Por consiguiente, los docentes deben proporcionar a los niños, de forma consciente y sistemática, una variedad de experiencias para promover eficazmente su desarrollo. El currículo no es algo abstracto e incomprensible, ni un libro de texto preescrito. En el jardín de infancia, el currículo influye en los niños a través de sus procesos psicológicos (fisiológicos); se trata de un proceso de interacción entre los niños y los factores de su entorno de aprendizaje. En otras palabras, el currículo es una serie de experiencias diseñadas e implementadas por los educadores para promover el desarrollo físico y mental de los niños.

(II) Tendencias de desarrollo de la teoría curricular

Aunque la teoría curricular existe como disciplina independiente desde hace poco más de 60 años, han surgido numerosas escuelas de pensamiento. Los docentes defienden al menos tres teorías o supuestos generales: la perspectiva centrada en el niño, la centrada en la materia o el conocimiento, y la centrada en la sociedad. Sin embargo, con la llegada de la era de la información, la asombrosa velocidad de la transmisión del conocimiento y la información ha impuesto exigencias sin precedentes al desarrollo del talento, lo que supone un reto para la educación. En respuesta, muchos psicólogos y educadores han propuesto soluciones.

Hoy en día, la mayoría de los educadores y psicólogos creen que una teoría curricular integral debe reconocer tanto las características individuales de los estudiantes como el valor intrínseco de la educación. En otras palabras, debemos integrar tres perspectivas: centrada en el niño, centrada en el conocimiento y centrada en la sociedad. Si bien cada una de estas perspectivas es incompleta, todas pueden contribuir al diseño de un currículo completo. Un currículo integral desarrollado según este enfoque se denomina currículo centrado en la situación. Se basa en la idea de que las escuelas deben preocuparse por lo que sucederá en el mundo cuando los estudiantes se gradúen y capacitar a los jóvenes en consecuencia para que se adapten a las situaciones que encontrarán como adultos. Al mismo tiempo, esta visión no excluye el valor de ciertas experiencias que poseen los estudiantes, ni los moldea simplistamente para que se ajusten a las necesidades adultas. Por el contrario, esta teoría curricular sostiene que los niños deben ser educados y capacitados para influir en su entorno, en lugar de ser completamente dominados por él. Un objetivo educativo propuesto por esta perspectiva es

desarrollar la autonomía de los niños: aprender a adaptarse a las diversas situaciones que enfrentan en la vida social. Para ello, los niños deben adquirir conocimientos diversos. La teoría curricular centrada en el contexto demuestra que las teorías filosóficas, sociológicas y psicológicas no constituyen el único fundamento de la teoría curricular, ni pueden utilizarse para probar la validez de una teoría curricular en particular. Una teoría curricular más completa debe basarse en una combinación de teorías filosóficas, sociológicas y psicológicas. Este currículo integrado y centrado en el contexto se ha convertido gradualmente en una tendencia importante en el desarrollo curricular en Occidente.

En el sector educativo de mi país (incluida la educación preescolar), durante un largo período después de la fundación de la República Popular China (y quizás hasta el día de hoy), ha estado profundamente influenciado por las teorías educativas de la antigua Unión Soviética anteriores a la década de 1960, adhiriéndose a la teoría centrada en el sujeto o centrada en el conocimiento, y la educación es casi equivalente a la transmisión de conocimiento.

Tras 20 años de desarrollo, pocos creen ya que el conocimiento sea el único objetivo de la educación. Sin embargo, en la práctica educativa, la visión curricular centrada en el conocimiento aún conserva cierta preponderancia. Por supuesto, este enfoque también tiene sus ventajas; independientemente de la naturaleza de la educación, inevitablemente implica la transmisión del conocimiento de generación en generación. En el ámbito de la educación infantil en China, la primera reforma integral de este currículo fue el estudio "Exploración de la Estructura Educativa Integrada", llevado a cabo por el profesor Zhao Jishi del Departamento de Educación de la Universidad Normal de Nanjing y el Jardín de Infancia Experimental de Nanjing. Este estudio fue el primero en cuestionar explícitamente la necesidad de que los niños

aprendieran diversos tipos de conocimiento en asignaturas separadas y situó los intereses, las necesidades y el desarrollo de la personalidad de los niños en un lugar destacado dentro de la estructura educativa. En la década de 1980, esta fue sin duda una exploración significativa y audaz que combinó teoría y práctica.

En los últimos años, con el fortalecimiento de los intercambios académicos internacionales y el continuo descubrimiento de problemas en la práctica educativa de mi país, los aspectos psicológicos del currículo han recibido una amplia atención por parte de teóricos y profesionales. Se ha reconocido que una educación teórica exitosa debe basarse en teorías del desarrollo infantil y ajustarse a las leyes del desarrollo psicológico de los niños. Sin embargo, los fundamentos filosóficos y sociales del currículo aún no han captado la atención de la mayoría. La comprensión del valor del conocimiento y de las cuestiones relacionadas con los cambios sociales, tecnológicos e ideológicos se mantiene en un nivel general e intuitivo, lo que sin duda constituye una deficiencia en la investigación curricular de mi país. Este problema también existe en el ámbito de la educación preescolar. Actualmente, la creación de un modelo propio de teoría y práctica curricular para mi país desde una perspectiva integradora debería considerarse una tendencia en la investigación curricular.

(III) Reforma curricular y situación del currículo

1. Teoría curricular y práctica curricular

La relación entre teoría y práctica —es decir, cómo la teoría guía la práctica y se transforma en habilidad, y cómo la práctica verifica y enriquece la teoría— sigue sin resolverse en el campo de la educación infantil. Muchos docentes han trabajado incansablemente en la primera línea de la educación infantil durante décadas, pero su rica experiencia práctica no ha contribuido significativamente al desarrollo de la teoría de la educación infantil en mi país. Esta desconexión entre teoría y práctica persiste entre la generación más joven de docentes. Una vez que los estudiantes de educación infantil terminan sus estudios y se incorporan al mundo laboral, las teorías y perspectivas sobre el desarrollo y la educación infantil aprendidas en los libros de texto parecen quedarse en meras teorías. En cierto modo, no interactúan directamente con niños reales, sino con planes de enseñanza, libros de texto y programas de clase. Así, el desarrollo infantil se convierte en un subproducto de la educación. Además, desde la perspectiva de la investigación teórica en las universidades, la falta de una intervención efectiva en el proceso educativo real ha dado lugar al estancamiento a largo plazo del desarrollo teórico. Si esta situación continúa, es improbable que se produzcan avances significativos tanto en la teoría como en la práctica.

Pero, ¿por dónde empezar exactamente a abordar la relación entre teoría y práctica? Parece que podemos comenzar estudiando el proceso educativo en sí. Creemos que un proceso educativo real implica inevitablemente dos transformaciones: primero, la transformación de las concepciones pedagógicas y centradas en el niño que tienen los docentes en sus prácticas educativas; y segundo, la transformación de las prácticas educativas de los

docentes en el desarrollo infantil. Este es un proceso que va de la teoría educativa a la práctica educativa, utilizando la práctica educativa para buscar el desarrollo infantil. En este proceso, el desarrollo infantil debe ser el único objetivo final. Además, en este proceso, las prácticas educativas de los docentes se materializan precisamente a través del currículo; así, el currículo se convierte en el punto de convergencia entre la teoría educativa y la práctica educativa concreta, y entre la práctica educativa y el desarrollo infantil.

En el ámbito de la educación infantil china actual, "hacer de los niños los dueños de su propio aprendizaje" ya no es un eslogan nuevo. Sin embargo, creemos que los niños solo pueden convertirse en dueños de su aprendizaje cuando los maestros se convierten verdaderamente en maestros de la educación. Para liberar a los niños, primero debemos liberar a los maestros. En comparación con los países con sistemas educativos desarrollados, nuestros maestros están sujetos a muchas restricciones y carecen de creatividad, lo que los convierte en máquinas que simplemente implementan planes de estudio y libros de texto. Independientemente de la situación real en el jardín de infancia o en el aula, siguen estrictamente los planes y horarios de enseñanza unificados de la ciudad o el distrito (o condado). Esto puede tener algunos beneficios para las zonas con escasos recursos educativos. Sin embargo, desde la perspectiva del desarrollo y la reforma educativa, es cuestionable. Dado que el propósito de la educación no es simplemente completar planes de estudio, sino promover verdaderamente el desarrollo infantil, debemos ceder la iniciativa educativa a los maestros, brindándoles más oportunidades y posibilidades para observar y estudiar a sus alumnos, reflexionar sobre sus perspectivas educativas y centradas en el niño, y así guiar sus prácticas educativas de manera más efectiva.

En el ámbito de la educación infantil, definimos el currículo como una experiencia planificada. Para los niños pequeños, adquirir una amplia variedad de experiencias con personas, cosas y eventos es fundamental, ya que influye directamente en su desarrollo general. El crecimiento y desarrollo humano es como una pirámide, con una base rica y amplia. Por lo tanto, en los jardines de infancia, los maestros deben permitir sistemáticamente que los niños experimenten, sientan, manipulen, participen y controlen diversas actividades, experimentando éxitos, contratiempos, fracasos y frustraciones. Estas actividades educativas, que se desarrollan de forma realista a través de los niños, les proporcionan experiencias extensas para su desarrollo. Decimos que los niños son los sujetos del aprendizaje y los dueños de su propio desarrollo. De hecho, lo reconozcamos o no, los niños eligen selectivamente entre cualquier contenido educativo, y esta elección está determinada por los patrones de desarrollo de cada niño. Por lo tanto, los maestros deben adoptar una actitud pluralista y abierta hacia el currículo, permitiendo que los niños apoyen u opongan cualquier actividad. Las experiencias beneficiosas conducen al desarrollo infantil. Los profesores no necesitan imponer uniformidad, sino valorar las diferentes necesidades de desarrollo de cada niño, lo cual es más propicio para promover el desarrollo de cada uno.

Como mediador entre la teoría y la práctica educativa, el currículo propicia una transformación de la educación al desarrollo en el proceso educativo real. Para que esta transformación se concrete plenamente, el currículo no solo debe ser objeto de estudio para los expertos en currículo, sino también para todos los docentes.

2. Diversas cuestiones relacionadas con la reforma curricular.

En el proceso de demostrar su importancia o desempeñar su función, o en el proceso de implementar el

curso, inevitablemente se verán involucradas las siguientes cuestiones.

(1) Objetivos educativos y plan de estudios

El currículo es un medio para plasmar los valores fundamentales que encierran los objetivos educativos. Por lo tanto, las diferentes perspectivas sobre la educación influyen directamente en su comprensión. Por ejemplo, algunos creen que la educación consiste esencialmente en la transmisión de la cultura para preservar la sociedad. Esta visión exige que los currículos escolares busquen transmitir la esencia del patrimonio cultural humano. Por otro lado, otra perspectiva sostiene que la educación no solo se trata de preservar la sociedad, sino también de maximizar el desarrollo del potencial individual. Esta visión requiere necesariamente que los currículos escolares se basen en los intereses y necesidades individuales. Por consiguiente, esta última perspectiva aboga por un currículo que permita a los niños resolver y afrontar los problemas de la vida según sus propias necesidades e intereses.

El "Reglamento para el Trabajo en el Jardín de Infancia", promulgado por la Comisión Estatal de Educación en 1996, establece claramente que el propósito de la educación infantil es "implementar el principio de combinar cuidado y educación, para brindar a los niños un desarrollo integral en los aspectos físico, intelectual, moral y estético, y promover su desarrollo físico y mental armonioso". Este objetivo fundamental establece un referente para el currículo del jardín de infancia desde dos perspectivas: las exigencias sociales para quienes reciben educación y el desarrollo individual. Desde la perspectiva de las exigencias sociales para la formación de individuos, el desarrollo integral en los aspectos físico, intelectual, moral y estético es una condición básica para un miembro cualificado de la sociedad, y ninguno de estos aspectos debe descuidarse. Desde la perspectiva del desarrollo

individual, la salud física y mental armoniosa es la garantía básica para el desarrollo de una personalidad sana. Por lo tanto, los niños que formamos hoy deben ser excelentes ciudadanos e individuos bien desarrollados. Sin embargo, durante un período considerable del pasado, hemos puesto mayor énfasis en el valor social de la educación, descuidando su valor para el desarrollo individual. El "Reglamento para el Trabajo en el Jardín de Infancia" nos proporciona un punto de referencia claro, a saber, un currículo ideal que satisfaga las necesidades de la sociedad futura, teniendo en cuenta al mismo tiempo la naturaleza y las preferencias de los niños.

(2) Enseñanza, aprendizaje y currículo

¿Qué es enseñar? ¿Qué es aprender? Estas dos preguntas están estrechamente relacionadas con la reforma curricular y son objeto de un intenso debate. La primera cuestión que se plantea es cómo abordar la relación entre docentes y alumnos. Actualmente existen diversas opiniones, siendo la más extendida la de que el docente es el guía y el alumno el sujeto. Sin embargo, limitarse a analizar esta relación no resuelve los problemas prácticos. Nuestra comprensión de la relación docente-alumno debe examinarse exhaustivamente en el contexto de nuestra comprensión de los objetivos educativos, el aprendizaje y el proceso educativo.

En general, existen dos modelos en la práctica educativa actual. El primer modelo concibe la educación como una interacción desigual entre docentes y niños. En esta interacción, los docentes son vistos como los maestros de las actividades de enseñanza, poseedores de conocimiento y experiencia. La enseñanza es la transmisión intencional, planificada y sistemática de valioso conocimiento y experiencia por parte del docente a los niños. Los docentes son los "proponentes" y "poseedores" del conocimiento, mientras que los niños son los "receptores" y "receptores" del mismo. La interacción en

este proceso se manifiesta en que los docentes emplean principalmente un método de enseñanza basado en la clase magistral, mantienen la disciplina en el aula y estimulan la motivación de aprendizaje de los niños para promover el aprendizaje. En este proceso, los docentes controlan estrictamente la selección y organización del conocimiento, así como el ritmo de transmisión y recepción del mismo. La mayoría de las prácticas educativas actuales en el jardín de infancia se ajustan a este modelo. El segundo modelo de enseñanza concibe la enseñanza como una interacción entre dos individuos iguales. Docentes y niños se influyen mutuamente de forma activa y participan juntos en las actividades de enseñanza. En este modelo, existe una relación bidireccional entre el desarrollo cognitivo de los niños y la organización del contenido de aprendizaje por parte del docente; ambas partes se influyen y cooperan entre sí. El objetivo de la enseñanza no es transmitir el "conocimiento objetivo" de la materia, sino capacitar a los niños para que aprendan activamente por sí mismos. En el proceso de enseñanza, los niños son tanto "respondedores" como "cuestionadores"; tanto "receptores" como "procesadores" del conocimiento.

Esto demuestra que las distintas concepciones de la enseñanza y el aprendizaje conducen inevitablemente a diferentes currículos y modelos pedagógicos. En la reforma curricular, si solo consideramos nombres y formas como "educación integrada", "enseñanza por unidades" y "educación basada en actividades", será difícil lograr resultados reales. De hecho, aunque las recientes reformas curriculares de preescolar han adoptado diferentes nombres, son esencialmente las mismas, ya que siguen operando en gran medida dentro del primer modelo pedagógico. Por lo tanto, una reforma curricular verdaderamente eficaz debe comenzar con un cambio en nuestra comprensión de la enseñanza y el aprendizaje.

(3) Alcance, tipo y plan de estudios de conocimientos

Antes de decidir incorporar ciertos conocimientos al currículo, debemos determinar qué es el conocimiento, qué abarca realmente el conocimiento humano y qué conocimientos debemos elegir para enseñar a los niños pequeños.

En primer lugar, existen diferencias considerables en las filosofías educativas respecto al conocimiento. La mayoría de los educadores creen que el conocimiento consiste en principios y leyes objetivas que existen fuera del alumno. La tarea principal de los niños es comprender este conocimiento y utilizarlo para comprender y transformar el mundo. Sin embargo, algunos creen que el conocimiento es un sistema personal complejo que el individuo forma al organizar su experiencia; por lo tanto, los diferentes currículos reflejan diferentes realidades. Estas dos visiones distintas del conocimiento influyen inevitablemente en el desarrollo curricular: la primera sostiene que los currículos deben proporcionarse a los niños, mientras que la segunda cree que deben diseñarse en colaboración con ellos.

En segundo lugar, siempre ha habido opiniones divergentes sobre si el conocimiento debe dividirse en diferentes campos o categorías para los niños. Una opinión sostiene que el conocimiento puede dividirse en diferentes campos, como ciencias naturales, ciencias sociales o incluso campos más específicos como arte, matemáticas y biología. Sin embargo, otros se oponen a la división del conocimiento en diferentes aspectos, argumentando que la vida humana es un proceso holístico y que los niños no aplican el conocimiento según "disciplinas" categorizadas al enfrentarse a los problemas de la vida. Estos dos puntos de vista tienen inevitablemente un impacto significativo en la estructura de los currículos escolares: el primero aboga por un currículo donde el contenido está claramente definido, como lo ejemplifica la estructura del "currículo basado en asignaturas"; el segundo aboga por un currículo

donde los límites entre los contenidos se difuminan y cada parte está vinculada a un concepto o idea central. Esta estructura está representada por diversas formas de currículos integrados, como la "educación basada en temas", la "educación integrada" y la "enseñanza basada en unidades".

En conclusión, para garantizar la eficacia de la reforma curricular, primero debemos clarificar el significado de la filosofía educativa y los objetivos del currículo. Esto nos permitirá comprender mejor el tipo de currículo correspondiente tras determinar un objetivo educativo específico. En segundo lugar, debemos analizar y comprender más a fondo la enseñanza y el aprendizaje para abordar mejor la cuestión de la autonomía del alumnado en la implementación del currículo. En tercer lugar, debemos clarificar la naturaleza general del conocimiento científico y cultural y su relación con el contenido curricular, y considerar racionalmente la coordinación entre las diferentes asignaturas o dentro de una misma asignatura.

II. Componentes del currículo de jardín de infancia

El currículo de jardín de infancia es una herramienta para alcanzar los objetivos de la educación infantil. Por lo tanto, antes de diseñar un currículo de jardín de infancia, el primer paso es establecer los objetivos educativos. Los objetivos ocupan el lugar más importante en el currículo de jardín de infancia y son el primer elemento básico del mismo. El segundo elemento del currículo es encontrar los medios para alcanzar los objetivos curriculares. Esto implica seleccionar experiencias de aprendizaje apropiadas con base en los objetivos curriculares establecidos, organizarlas en un contenido sistemático y estructurado, y lograr los objetivos curriculares a través de diversas actividades. Esta es la tarea principal del diseño curricular. El tercer elemento del currículo es evaluar todo el proceso de diseño curricular para realizar ajustes y revisiones posteriores.

(a) Objetivos del currículo de jardín de infantes

La primera tarea del diseño curricular consiste en determinar los objetivos curriculares, que sirven de base para el desarrollo y la evaluación del currículo. Un objetivo es un resultado predeterminado. Los objetivos educativos constituyen el propósito y el ideal de la educación; determinan la dirección del desarrollo educativo, guían el objetivo final de las actividades educativas y hacen de la educación una actividad significativa y progresiva. Los objetivos pueden clasificarse, según su naturaleza, en objetivos a largo y corto plazo. Los primeros, a veces denominados objetivos generales, implican metas de nivel superior y están estrechamente relacionados con la filosofía o el sistema de valores de todo el sistema educativo; mientras que los segundos generalmente se refieren a lo que se pretende lograr en un período de tiempo relativamente corto, y estos objetivos deben ser lo más claros e inequívocos posible.

En los jardines de infancia, los objetivos a largo plazo suelen describir los objetivos educativos que se pretenden alcanzar durante los tres años del programa, mientras que los objetivos a corto plazo tienden a ser específicos, como los planes de enseñanza diarios, semanales o mensuales, estrechamente vinculados a las actividades curriculares diarias. En cierto modo, los objetivos a largo plazo reflejan las creencias filosóficas del diseñador curricular, mientras que los objetivos a corto plazo reflejan los métodos y prácticas pedagógicas. Para los docentes y diseñadores curriculares, la clave reside en reconocer la diferencia entre los objetivos a largo y corto plazo y en describir adecuadamente los objetivos a largo plazo como objetivos a corto plazo específicos y alcanzables. Por ejemplo, fomentar la independencia en los niños pequeños puede describirse en detalle como una serie de objetivos

específicos: ① Desarrollar habilidades de autocuidado como vestirse, comer y mantenerse limpios. ② Desarrollar habilidades sociales como la colaboración y la conciencia grupal. ③ Desarrollar la curiosidad, las habilidades de indagación y las habilidades de resolución de problemas de forma independiente. ④ Desarrollar la capacidad de tomar decisiones de forma independiente.

En su *Taxonomía de los Objetivos Educativos*, Bloom clasificó los objetivos educativos en tres grupos principales: cognitivos, afectivos y psicomotores, cada uno con una serie de objetivos específicos. Hatov et al. dividieron el currículo de educación infantil en cuatro dominios: desarrollo social y emocional; desarrollo perceptivo y motor; desarrollo cognitivo; y desarrollo del lenguaje. En mi país, el *Esquema de Educación Infantil (Borrador para Implementación de Prueba)* del Ministerio de Educación de 1981 dividió el contenido de la educación infantil en ocho aspectos: hábitos de higiene, actividades físicas, carácter moral, conocimientos generales, aritmética, música y arte. En los últimos años, con la profundización de la reforma de la educación infantil, especialmente después de la promulgación del *Reglamento de Trabajo de Jardín de Infancia* en 1996, el tema del ajuste de los objetivos curriculares ha cobrado mayor relevancia. Actualmente, basándose en la absorción de elementos razonables de los currículos de educación infantil occidentales y combinándolos con la experiencia y la práctica de mi país, algunos educadores de la primera infancia tienden a dividir los objetivos curriculares futuros en cinco dominios: salud; social; ciencia; lenguaje; y arte.

(ii) Medios para implementar el currículo de jardín de infantes

La forma de implementar el currículo de jardín de infancia es otro elemento fundamental en el diseño curricular, que comprende dos partes: la selección del contenido curricular y la organización del contenido curricular.

1. Selección del contenido del curso

Esta parte del diseño curricular es bastante extensa, tanto que la selección del contenido se convierte en una preocupación importante para muchos diseñadores de currículos: ¿Qué deben aprender los niños pequeños? ¿Qué cosas son valiosas y necesarias para los niños pequeños?

Las distintas perspectivas sobre la infancia y los niños pueden influir significativamente en el diseño curricular. Por ejemplo, ¿debemos ver a los niños como niños o como adultos inmaduros? Quienes defienden la primera postura creen en el respeto a las características individuales de los niños y en evitar imponerles prematuramente conceptos de adultos; quienes defienden la segunda postura pueden sobrevalorar sus futuros roles sociales e imponerles prematuramente conceptos de adultos. Evidentemente, estas dos perspectivas diferentes implican contenidos curriculares distintos.

Al seleccionar el contenido de aprendizaje para los niños basándose en los objetivos establecidos en el currículo de jardín de infancia, los maestros deben adherirse a los siguientes principios:

(1) El principio de promover el desarrollo integral y armonioso de la salud física y mental de los niños. Las actividades deben seleccionarse o diseñarse en función de los objetivos generales de formación de la educación infantil y las metas del currículo de jardín de infancia, para

que los niños puedan lograr un desarrollo integral en el jardín de infancia.

(2) Principio de idoneidad. El contenido del currículo debe ser adecuado a las habilidades, necesidades, intereses y diferencias individuales de los niños, así como a los cambios de las estaciones y las costumbres culturales locales; y adecuado a las condiciones subjetivas y objetivas del jardín de infancia, tales como el espacio de actividad, el tamaño de la clase, los juguetes y el equipo, etc.

(3) El principio de diversidad. Los maestros pueden diseñar y proporcionar una variedad de experiencias de aprendizaje basadas en los objetivos del currículo para que los niños puedan elegir libremente y estimular el interés de cada niño en participar en las actividades.

Por ejemplo, los niños pequeños pueden aprender sobre el aire a través de las siguientes actividades:

• Para inflar un globo: Suelta el aire lentamente y luego suéltalo rápidamente.

• Inflar bolsas de papel: Use una regla para medir el tamaño de una bolsa de papel llena de aire y una bolsa de papel sin aire, luego golpee con fuerza la bolsa de papel llena de aire y el aire saldrá inmediatamente.

• Construye un molino de viento de juguete en invierno: Observa la energía del molino; cuanto más fuerte sea el viento, más rápido girará el molino.

• Fabricación y vuelo de cometas: Observa las características de las cometas e identifica cuáles son las más efectivas para que vuelen más alto.

• Instala una veleta: Observa la dirección y la fuerza del viento.

• Seque el suelo mojado, por ejemplo, utilizando un ventilador para secar el suelo recién lavado.

• Haz barquitos de papel o tela y déjalos flotar en un recipiente o estanque con el viento.

• Conviértelo en un silbato de papel que se pueda soplar.

• Utilice gráficos para ilustrar los cambios de temperatura entre el interior y el exterior.

Las actividades sugeridas anteriormente pueden utilizarse para desarrollar contenidos de actividades para diferentes grupos de edad, teniendo en cuenta la situación de desarrollo específica de los niños de 4 a 6 años.

(4) El principio de economía. La selección del contenido curricular debe tener en cuenta los beneficios económicos y puede utilizar materiales locales o de desecho. Además, los docentes pueden fabricar algunos juguetes para que sirvan como materiales de juego para los niños.

(5) El principio de integridad. Es fundamental asegurar que las actividades seleccionadas o diseñadas estén conectadas y sean coherentes, y que todos los tipos de actividades estén coordinados y sean consistentes. Se debe prestar atención a la ejecución y organización de las actividades diarias, así como a la planificación y organización de las actividades semanales o diarias.

(6) El principio de operación práctica. Toda actividad diseñada para niños pequeños debe brindarles tantas oportunidades como sea posible para operar por sí mismos, de modo que puedan encontrar las respuestas a las preguntas por sí mismos y lograr un verdadero buen desarrollo.

2. Organización del contenido del curso

Si el contenido de aprendizaje seleccionado no está organizado, estará fragmentado, desorganizado y completamente carente de sentido. Organizar el contenido del curso implica conectar los diferentes elementos de aprendizaje, permitiendo que se refuercen mutuamente, maximicen su efecto acumulativo y, en última instancia, alcancen los objetivos educativos.

Generalmente, en la educación infantil se utilizan tres tipos de métodos para desarrollar el contenido curricular:

(1) Plan de Estudios de la Asignatura

El currículo basado en materias es un modelo curricular que se fundamenta en asignaturas individuales, cada una de las cuales funciona de forma independiente. Por ejemplo, las "Directrices Curriculares para el Jardín de Infancia (Implementación de Prueba)" de 1981 estipulaban que el currículo de jardín de infancia se dividiera en seis categorías: lenguaje, aritmética, conocimientos generales, música, arte y educación física. En este tipo de currículo, la función principal del docente es facilitar las actividades de aprendizaje, mientras que la del niño es responder a lo que el docente le proporciona. Este tipo de currículo tiene objetivos claros, y los docentes guían a los niños paso a paso a través de una serie de planes bien diseñados para alcanzar dichos objetivos y adquirir conocimientos relativamente sistemáticos. El currículo basado en materias a menudo descuida las experiencias y necesidades de vida de los niños, y los docentes tienden a utilizar métodos de clase magistral, haciendo hincapié en la explicación y la interpretación.

(2) Cursos de actividad

También conocido como aprendizaje experiencial o aprendizaje basado en el diseño, este enfoque fue defendido por Dewey y sus discípulos, entre ellos Kilpatrick. El aprendizaje basado en actividades utiliza la vida de los niños como contenido curricular, sus intereses, necesidades y habilidades como punto de partida para el desarrollo del currículo, y sus propias actividades como método de aprendizaje, lo que les permite resolver problemas de la vida real a partir de sus experiencias directas. El rol del docente es el de asesor y facilitador. Sin embargo, el aprendizaje basado en actividades a menudo descuida el sistema de conocimiento del propio contenido de aprendizaje y el valor de la cultura tradicional, y no proporciona una práctica sistemática de diversas habilidades básicas.

(3) Cursos básicos

También conocido como currículo centrado en la vida o currículo basado en unidades. Este tipo de currículo se centra en una materia específica, mientras que otras materias buscan complementarla. Generalmente se centra en temas como la naturaleza o la sociedad, con otras materias organizadas en torno a esta materia central y complementándola. Esto permite a los niños adquirir experiencias de vida integrales y aumenta su adaptabilidad. Sin embargo, un currículo básico que enfatiza demasiado las experiencias prácticas de la vida puede no permitirles adquirir un conocimiento sistemático y completo.

En comparación con etapas posteriores del desarrollo, los niños en edad preescolar se encuentran en un estado constante de desarrollo en todos los aspectos. Estos aspectos están interrelacionados, interconectados y se influyen mutuamente, y este desarrollo holístico determina inevitablemente la naturaleza holística de la influencia educativa. Los docentes siempre eligen un modelo curricular específico para influir en los niños, pero no deben asumir arbitrariamente que un currículo es necesariamente superior a otro. En cambio, su evaluación debe basarse en el impacto real en los niños.

(III) Evaluación del currículo de jardín de infancia

El diseño del currículo de preescolar, desde la definición de objetivos y la selección de contenidos hasta el diseño de actividades, la implementación del currículo y la generación de resultados educativos, depende completamente de la evaluación para garantizar que el proceso sea sólido, promueva eficazmente el desarrollo infantil y alcance los objetivos curriculares. Por lo tanto, la evaluación es uno de los elementos fundamentales del currículo de preescolar.

La evaluación curricular es un método sistemático y gradual para describir el proceso y los resultados del aprendizaje de los niños, tanto cuantitativa como cualitativamente, y para determinar si se han alcanzado los objetivos educativos previstos. La evaluación curricular es una tarea propia de cada etapa del currículo y del sistema educativo en su conjunto.

Generalmente, los métodos de evaluación de cursos constan de cuatro pasos:

(1) Evaluación diagnóstica. Antes de diseñar las actividades, los maestros realizan una evaluación preliminar del desarrollo físico y mental de los niños, su estado de aprendizaje, sus antecedentes familiares y sus experiencias pasadas, que sirve como base para diseñar el currículo de jardín de infantes y como referencia para la comparación con otros tipos de resultados de evaluación.

(2) Evaluación formativa. Durante el proceso de implementación del curso, se realizan o diseñan evaluaciones de forma continua, y el curso original se ajusta constantemente para que sea el más adecuado. Este tipo de evaluación tiene un amplio alcance, ya que no solo se utiliza para evaluar el logro de los objetivos del diseño del curso, sino también para identificar y analizar problemas y obstáculos en el proceso de consecución de

dichos objetivos. Asimismo, se utiliza directamente para evaluar los objetivos en sí mismos, es decir, para examinar el valor de un plan de curso específico.

(3) Evaluación sumativa. Esta es la evaluación que se realiza después de que se implementa la actividad. Principalmente evalúa el resultado final de toda la actividad y lo compara con los resultados de la evaluación diagnóstica para ver qué han aprendido los niños y en qué medida.

(4) Evaluación de seguimiento. Después de que se implementa la actividad, se realiza una evaluación después de un período de tiempo para comprender si los niños pueden mantener el efecto de aprendizaje y si realmente han aprendido, etc.

III. Ejemplos de modelos curriculares para la educación infantil

Un modelo curricular es un marco conceptual ideal, generalmente centrado en la integración de la filosofía educativa y las teorías psicológicas. A partir de este núcleo, se desarrolla una base orientadora para la selección de objetivos curriculares. Estos objetivos suelen representar recursos culturales, crecimiento natural, preparación para el futuro y el grado de importancia que se le otorga a la educación. Tras la introducción del programa Follow Through del gobierno estadounidense en 1968, para mejorar el nivel profesional de la investigación en educación infantil, el gobierno estadounidense encargó a académicos y expertos en desarrollo infantil y educación de diez universidades el diseño de modelos educativos adecuados para niños en edad preescolar y escolar, basados en principios educativos y características del desarrollo infantil. Los supuestos básicos de este programa son: Primero, el concepto fundamental de la educación debe ser guiar la práctica con la teoría y verificar la teoría con la práctica. Segundo, es difícil encontrar un único método óptimo para educar a todos los niños. Tercero, diferentes modelos educativos pueden satisfacer las diferencias individuales de los niños; los niños y las familias con diferentes necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales deberían poder encontrar un modelo educativo adecuado para ellos.

Tras la introducción de este programa, la educación infantil en Estados Unidos comenzó a estandarizarse. Esta estandarización, después de su aparición en otros países desarrollados de Europa y América, se convirtió en tendencia porque: ① Proporciona un marco de desarrollo claro y sistemático, con una dirección definida, reduciendo

situaciones en las que las personas saben qué hacer pero no por qué, o exploran a ciegas. ② Es en sí mismo una combinación de teoría y práctica, utilizando la teoría para guiar la práctica y estudiando la teoría en la práctica para verificarla y mejorarla aún más. ③ Es un sistema activo; a través de la evaluación y la retroalimentación, el modelo evoluciona constantemente hacia los ideales educativos. ④ Proporciona un buen canal de comunicación para instructores, maestros y padres; los dos primeros pueden comprender claramente por qué hacen lo que hacen, qué hacen y cómo lo hacen; los segundos pueden comprender qué se espera de ellos.

Hasta la fecha, mi país aún no ha establecido un modelo integral de educación infantil adaptado a la cultura china. Por lo tanto, explorar un modelo chino de educación infantil debería ser un área clave de investigación para el desarrollo y la reforma futuros de los currículos de educación infantil. A continuación, se presentan algunos modelos de currículo de educación infantil como referencia para la reforma curricular de educación infantil en mi país. Dado que cada modelo es imperfecto y a menudo se centra en un solo aspecto, como ya comentamos al explorar el significado del currículo, definirlo desde diferentes perspectivas lleva a los profesionales del currículo a enfocarse en distintos aspectos del diseño curricular. Al diseñar currículos de educación infantil, debemos comprender el momento más adecuado para utilizar cada modelo, considerar el desarrollo físico y mental de los niños y sus necesidades reales, seleccionar un modelo de diseño curricular apropiado y comprender los principios del diseño curricular para crear un modelo de educación infantil más científico y razonable.

(I) El programa experimental de Piaget en educación infantil temprana

1. El programa del Centro de Investigación sobre la Primera Infancia de la Universidad de Wisconsin-Madison

El Centro de Investigación sobre la Primera Infancia de la Universidad de Wisconsin diseñó un programa experimental de educación infantil basado en las teorías de Piaget. El programa, implementado en un currículo que incorpora los principios clave de las teorías de Piaget, fue diseñado para niños de 3 a 5 años. El objetivo principal era examinar el impacto de este programa experimental basado en Piaget en el desarrollo intelectual y social de los niños.

(1) Diseño Curricular. Basado en el modelo de proceso de diseño curricular, los docentes no intentan enseñar directamente conceptos específicos durante las actividades educativas, sino que permiten que los niños desarrollen diversos conceptos de forma independiente. En este currículo, los docentes animan a los niños a manipular objetos activamente, formular preguntas exploratorias y motivarlos a interactuar abiertamente con sus compañeros. Por lo tanto, los niños tienen libertad para elegir sus propias actividades. En resumen, este enfoque parte de la premisa de que el mundo que los niños descubren por sí mismos es significativo y beneficioso para ellos. En el proceso de pensamiento infantil, la corrección de la respuesta y del método no es la consideración principal. El objetivo final de todo el enfoque es cultivar individuos creativos y reflexivos.

(2) Fundamento teórico. A partir de los nueve principios propuestos por los investigadores involucrados en este programa experimental (AM Bingham-Newman), se puede comprender el marco teórico. ① La inteligencia reside en acumular hechos e incorporar materiales experienciales existentes en un marco organizado. Los

individuos desarrollan su capacidad de construir y adaptarse al entorno a través de la interacción de asimilación y acomodación. ② El desarrollo de la inteligencia se basa en la interacción entre el organismo y el entorno; proporcionar el entorno y los estímulos ambientales apropiados en el momento adecuado es un factor importante en el desarrollo de la inteligencia. ③ El desarrollo de la inteligencia ayuda a promover el desarrollo psicológico, así como el desarrollo de cualidades cognitivas, emocionales y de habilidades. ④ El aprendizaje es una parte integral del proceso de desarrollo, que incluye encontrar acciones alternativas, la capacidad de utilizar las propiedades de los objetos e interactuar con el entorno. ⑤ Cada etapa del desarrollo intelectual se caracteriza por una forma operativa específica: los niños y los adultos piensan sobre el mundo de manera diferente, interpretan los eventos dados de manera diferente y, por lo tanto, tienen estructuras de pensamiento diferentes. ⑥ Las principales etapas del desarrollo cognitivo —etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de operaciones concretas y etapa de operaciones formales— son secuenciales e irreversibles; cada persona avanza por cada etapa a su propio ritmo. ⑦ La función principal del lenguaje es recopilar y retener conceptos, no construirlos. ⑧ La interacción social con compañeros y adultos, así como la interacción con el entorno, contribuyen al desarrollo intelectual. ⑨ La autonomía cooperativa, en lugar de simplemente obedecer a la autoridad, contribuye significativamente al desarrollo intelectual y moral de los niños.

Como se desprende de los nueve principios anteriores, si bien este programa se centra principalmente en el desarrollo intelectual, también otorga igual importancia a la cognición, la emoción y las habilidades. Para ayudar a los niños a mantener una conexión estrecha con su entorno, es necesario proporcionarles conocimientos matemáticos,

razonamiento lógico, conocimiento del entorno físico y conocimiento del entorno social.

(3) Proceso de implementación. El programa experimental de Piaget para la educación infantil temprana estipula que durante las dos horas y media que los niños pasan en el jardín de infancia, se incluyen: juego libre (60 minutos), limpieza (15 minutos), merienda (15 minutos), reuniones de grupo grande (20 minutos), actividades en grupos pequeños (15 minutos) y juego al aire libre (25-30 minutos). El orden de las actividades puede ajustarse de forma flexible. Entre ellas, las actividades en grupos pequeños son las más numerosas, con aproximadamente 200 elementos en el diseño del programa de tres años. Estas actividades se centran en conceptos lógicos específicos, como clasificación, ordenación, jerarquía, número, tiempo y espacio, y medición.

Cada año académico consta de 28 semanas de clases, con evaluaciones formativas semanales realizadas por los docentes y una evaluación sumativa al final del año. Los niños que participaron en los experimentos de educación infantil temprana de Piaget conformaron el grupo experimental, mientras que los niños de instituciones tradicionales de educación infantil temprana conformaron el grupo de control. Los resultados educativos se compararon a lo largo de dos años. Según los resultados de la evaluación, no hubo diferencias significativas entre los dos grupos durante el primer año. Sin embargo, en evaluaciones posteriores, aparecieron diferencias entre los dos grupos en la mayoría de las medidas. Además, las ventajas del protocolo experimental de Piaget incluyeron una mejora significativa en la calidad docente, una mayor capacidad de respuesta de los niños y una cooperación parental constante.

2. Programa de experimentos educativos de Kemi

Kemmy y Juvlis diseñaron un innovador experimento educativo basado en la teoría de Piaget en la Universidad

de Illinois en Chicago, al que denominaron "Experimento Curricular Piagetiano".

(1) Principios básicos de la educación

① Principios educativos aplicables al ámbito socioemocional: (a) Animar a los niños a desarrollar relaciones con los adultos de forma más autónoma. (b) Fomentar la interacción entre los niños y su capacidad para resolver conflictos de forma independiente. (c) Animar a los niños a mantener la independencia y la curiosidad, a usar la creatividad para satisfacer su curiosidad, a tener confianza en su capacidad para participar en actividades de forma independiente, a expresar libremente sus pensamientos y a afrontar el miedo y la ansiedad de forma constructiva.

② Principios pedagógicos aplicables al desarrollo cognitivo: (a) Implementar la enseñanza a través del juego infantil. (b) Fomentar y aceptar las respuestas "incorrectas" de los niños. (c) Enseñar de acuerdo con el conocimiento físico, matemático y social. (d) Considerar tanto el proceso de enseñanza como el contenido.

(2) Objetivos de diseño del curso

① Objetivo a largo plazo: Desarrollar una personalidad integral, con especial énfasis en la autonomía intelectual y moral, fomentar el pensamiento crítico en los niños pequeños y cultivar el pensamiento independiente y la creatividad.

② Metas a corto plazo: (a) Socioemocionales: Mantener una relación no coercitiva con los adultos para obtener una sensación de seguridad; respetar los sentimientos y derechos de los demás y comenzar a coordinar diferentes puntos de vista; mantenerse alerta, independiente y curioso, usar la innovación para satisfacer la curiosidad, tener confianza, creer en la propia capacidad para contar objetos y poder expresar las propias opiniones. (b) Cognitivas: Explorar ideas, preguntas y desafíos

interesantes, incorporar objetos en las relaciones y prestar atención a sus similitudes y diferencias.

(3) Contenido curricular. Este programa no tiene asignaturas específicas, sino una serie de situaciones y actividades de desarrollo. Su contenido curricular puede derivarse de la vida cotidiana, cursos de desarrollo infantil y actividades basadas en las teorías de Piaget.

① En cuanto a la vida cotidiana. La vida cotidiana es una fuente inagotable de contenido curricular. En ella, los docentes pueden aprovechar diversas situaciones para estimular el aprendizaje y el desarrollo. Por ejemplo, al permitir que los niños prueben alimentos, los docentes pueden guiarlos para que presten atención a los diferentes sabores, texturas y estructuras de los alimentos, desarrollando y enriqueciendo así sus conocimientos de física y matemáticas. Otro ejemplo es cuando los niños vierten leche u otras bebidas en una taza, lo que les permite realizar razonamientos comparativos sobre volumen y espacio. Las comidas y los refrigerios también constituyen excelentes oportunidades educativas, y los docentes deben aprovecharlas. Si los docentes se centran exclusivamente en prevenir accidentes, sin darse cuenta, están privando a los niños de oportunidades de aprendizaje.

Además, algunas situaciones comunes que los maestros utilizan para promover el desarrollo cognitivo en la primera infancia incluyen: (a) aprender a abrir un frasco (física); (b) colocar un cartón debajo de la pata de una mesa inestable (física y razonamiento espacial); (c) atar cordones o cuerdas (razonamiento espacial); (d) encontrar algo que falta (razonamiento espacial); (e) lustrar zapatos (física); (f) limpiar jugo o agua del suelo (física y cooperación); y (g) resolver disputas (desarrollo del lenguaje y consideración integral).

En la vida cotidiana, los niños pequeños demuestran potencial inventivo e independencia, y se sentirán

orgullosos de sus logros y de su autodisciplina moral.

② En cuanto al currículo de desarrollo infantil, este, derivado de las teorías de Piaget, valora enormemente el juego y la interacción entre docente y alumno, diseñando así una variedad de contenidos que despiertan fácilmente el interés intrínseco de los niños. Por ejemplo, construir con bloques desarrolla sus habilidades físicas y simbólicas; crear juegos desarrolla su razonamiento temporal, su conocimiento social y sus habilidades simbólicas. Además, actividades como escuchar cuentos, plantar, cantar y tocar instrumentos musicales, cocinar, jugar en la arena y el agua, jugar con material deportivo, resolver acertijos y manipular objetos pueden utilizarse para desarrollar sus conocimientos físicos, matemáticos, espacio-temporales y sociales.

Debido a que estos planes de estudio sobre el desarrollo infantil exploran en gran medida los estilos de aprendizaje de los niños basándose en supuestos empíricos, y los métodos que utilizan son mayormente intuitivos, Kemi et al. argumentan que la desventaja de este tipo de plan es su falta de base teórica, lo que lleva a los maestros que trabajan en el desarrollo infantil a menudo a enseñar según lo que consideran "el método correcto".

③ Respecto a las actividades proporcionadas por la teoría de Piaget. Según Kemi et al., dichas actividades incluyen tres categorías: (a) Actividades basadas en el conocimiento físico: Entre los tres tipos de conocimiento —matemáticas, física y estudios sociales— creen que el conocimiento físico es el más importante y, por lo tanto, diseñaron proyectos tales como empujar tablas, derribar objetivos con pelotas, lanzar pelotas, tirar de camiones con cuerdas, rodar objetos usando rampas y colocar objetos en el agua. (b) El papel de los juegos grupales es desarrollar el comportamiento cooperativo social de los niños y superar el egocentrismo. Este tipo de juego se puede dividir en tipos competitivos y no competitivos. El primero incluye

carreras, apuntar a objetivos, el escondite y las adivinanzas; el segundo incluye actividades de imitación simples y varios rituales. (c) La mayoría de las actividades se realizan individualmente o en grupos pequeños.

(4) Las tareas de los maestros y los padres

Tanto los profesores como los padres tienen responsabilidades importantes durante la implementación de este plan.

Los docentes deben crear un ambiente propicio para el aprendizaje; proporcionar materiales y sugerir actividades; responder a las preguntas de los niños utilizando conocimientos relevantes; y ayudar a ampliar su comprensión. Además, deben coordinarse entre sí para asegurar que las actividades relacionadas con la física se integren con los juegos grupales.

La tarea de los padres consiste en aceptar la filosofía de este curso y educar a sus hijos de una manera que se ajuste a ella.

(II) Modelo de Educación de Bank Street

El Modelo Bank Street es un programa de desarrollo infantil que se basa en las teorías de Piaget. Fue desarrollado por B. Hua Bai y otros en la Escuela de Educación Bank Street, utilizando un enfoque interactivo del desarrollo.

1. Fundamento teórico

Las primeras investigaciones sobre el Modelo de Bank Street se centraron en explorar la importancia de los objetivos y valores educativos, observando y registrando sistemáticamente cómo aprenden los niños y cómo se alcanzan los objetivos de desarrollo a través de la formación educativa. La defensa de Dewey de la educación como vida, la educación como reconstrucción continua de la experiencia, la educación democrática y la confianza y el respeto por el individuo son creencias educativas promovidas por el Modelo de Bank Street. Con la introducción del "Programa de Educación Continua" y la participación de la psicología del desarrollo, este modelo enfatiza aún más que la enseñanza debe promover la exploración activa y la autorreflexión de los niños. Los conceptos de desarrollo que sostiene este modelo incluyen: ① En el proceso de autodesarrollo, los niños interactúan con su entorno. Los niños pequeños tienen una gran curiosidad y motivación para explorar su entorno, lo que desencadenará comportamientos de aprendizaje continuo. ② El desarrollo se caracteriza por cambios cualitativos y cuantitativos; por lo tanto, se pueden generar nuevas experiencias a través de la diferenciación y la integración cuando los individuos interactúan con su entorno. ③ La adaptación es una función indispensable en el proceso de desarrollo; se refiere al proceso de ajuste que los individuos realizan para lograr el equilibrio al interactuar con su entorno. Incluye dos actividades complementarias:

asimilación y acomodación. ④ Si un niño no puede mostrar comportamientos típicos del desarrollo, se debe a la influencia de factores negativos del pasado. ⑤ Mediante la interacción con los demás y el entorno, el yo se enriquece y reflexiona continuamente, creciendo gradualmente hasta convertirse en un individuo maduro. En otras palabras, la madurez es un desarrollo que se forma a través de la interacción entre el individuo y el entorno. Los padres, maestros y compañeros tienen una profunda influencia en los niños durante su desarrollo.

2. Objetivos educativos

El Modelo Educativo de Bank Street busca cultivar la inteligencia excepcional, las actitudes positivas, los valores sólidos y la autoestima de los niños. Además, fomenta un desarrollo integral, permitiéndoles adquirir conocimientos, desarrollar el juicio de valores y las habilidades para resolver problemas, cultivando así la autonomía, la autoestima, el respeto propio, la autoafirmación y el crecimiento personal, y capacitándolos para establecer relaciones positivas con los demás.

3. Plan y estrategias de enseñanza

(1) Principios del desarrollo educativo

Para mejorar las experiencias de aprendizaje de los niños pequeños y facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades, el Modelo Bank Street propone varios principios educativos: ① El crecimiento intelectual se logra a través del aprendizaje y la integración del conocimiento. ② El aprendizaje de los niños es principalmente experiencial. ③ Conectar la experiencia personal con la sabiduría propia puede acelerar la comprensión y el aprendizaje de los niños. ④ La función de las escuelas y las familias es proporcionar a los niños las condiciones para pensar. ⑤ A través de la representación teatral, los niños pueden expresar diversos roles y emociones, familiarizarse con diferentes emociones y proyectar emociones de la vida real en los roles que interpretan. ⑥ La planificación

curricular debe estar alineada con las necesidades de desarrollo físico y mental de los niños, organizando el entorno de acuerdo con sus intereses y habilidades. ⑦ Los maestros deben ser expertos en observar y comparar el estado de desarrollo de los niños para alentarlos adecuadamente.

(2) La relación entre profesores y alumnos

Este modelo enfatiza particularmente el rol del maestro, la buena relación y confianza entre maestros y estudiantes, y el maestro debe ser un coordinador para la autoafirmación y negación de los niños durante el aprendizaje. La actitud del maestro debe ser: ① Hacer saber a los niños que el maestro los cuidará y ayudará siempre que lo necesiten. ② Independientemente de si el comportamiento del niño es valioso o no, el maestro debe escucharlo y guiarlo, y evaluar el desempeño del niño. ③ El maestro debe corregir inmediatamente cualquier discusión inmadura o desviación del lenguaje hecha por el niño. ④ Reflejar la situación del niño con acciones en lugar de corrección verbal directa o prohibición. ⑤ Participar alegremente en el aprendizaje del niño. ⑥ Proporcionar asistencia efectiva y materiales nuevos apropiados, y dar sugerencias positivas durante la actividad. ⑦ Comprender y explorar las fuentes de las dificultades del niño, así como las principales razones del miedo y la ira. ⑧ Comprender las características conductuales de la etapa de desarrollo del niño. ⑨ Comprender las habilidades y necesidades del niño. ⑩ Intentar plantear retos acordes a las capacidades del niño para estimular su aprendizaje, pero evitar sobrepasar sus límites y provocarle frustración. (11) Comunicarse con el niño utilizando expresiones verbales y no verbales en la medida de lo posible.

(3) Motivación de aprendizaje de los niños

Otro factor que contribuye a mejorar los resultados del aprendizaje en la primera infancia es potenciar la motivación de los niños. El modelo de Bank Street propone

varias maneras de fomentar esta motivación: estimular la curiosidad y el interés de los niños para promover conductas de aprendizaje; y convertir el aprendizaje en una extensión de las experiencias escolares a actividades fuera del campus, enriqueciendo continuamente la experiencia general de los niños.

4. Contenido del curso

(1) Proporcionar un entorno de aprendizaje para las actividades de los niños. Proporcionar un entorno de aprendizaje permite a los niños aprender a través de la interacción con el entorno. ① Explorar diferentes partes del cuerpo: Permitir que los niños comprendan los órganos y ubicaciones de diferentes partes del cuerpo, cómo proteger el cuerpo y cómo realizar actividades físicas. Permitir que los niños aprendan sobre diferentes partes del cuerpo y promuevan el desarrollo de funciones físicas a través de varios ejercicios como trepar y mantener el equilibrio. ② Manipular objetos concretos: Para los niños, los bloques de construcción, la arcilla, la arena, la madera y el agua pueden proporcionar experiencias sensoriales. Por ejemplo, la arena en el arenero es suelta, los bloques de construcción son relativamente duros y hay cambios después de mezclar colores. Cuando los niños manipulan objetos, pueden cambiar continuamente el volumen, la forma, el tipo y el color para obtener experiencias más ricas y servir como base para formar conceptos abstractos.

(2) Enseñanza cognitiva planificada por los maestros. ① Desarrollar en los niños individuos que reciban y respondan activamente a los estímulos, y promover sus habilidades de observación, discriminación y organización son aspectos importantes del aprendizaje. ② Desarrollar la función de significación de los niños, es decir, desarrollar su capacidad de usar una palabra, un objeto o un símbolo mental para representar algo que aún no está presente. Esta función de significación está estrechamente relacionada con el desarrollo intelectual. ③ Desarrollar la

habilidad lingüística de los niños. El desarrollo de la habilidad lingüística es la base del desarrollo cognitivo de los niños. Por lo tanto, la Escuela Bank Street otorga gran importancia al desarrollo de la habilidad lingüística de los niños. Su enfoque habitual es combinar las experiencias de la vida con el lenguaje y la escritura para que los niños puedan aprender de ello.

(3) Promover la conciencia y comprensión de los niños sobre el medio ambiente. ① Observar algunas cosas en el jardín de infancia para ayudar a los niños a comprender sus funciones. Por ejemplo, las funciones de la cocina, la televisión, la cámara de video, etc., y el trabajo de los maestros, directores, etc. ② A través de la narración de cuentos, aprender sobre el origen y el proceso de la historia y las festividades. ③ Observar las funciones del medio ambiente fuera de la escuela. Dejar que los niños observen la situación del tráfico en museos, parques o ciudades, y visitar a policías, bomberos, agricultores y empleados de grandes almacenes, etc. ④ Discutir cosas que han sucedido o escuchado recientemente. Por ejemplo, incendios, terremotos, exploración espacial, etc.

(4) Integrar el teatro con las experiencias de los niños. A través de las representaciones teatrales, los niños pueden expresar sus experiencias internas y liberar emociones como el miedo y la frustración.

(5) Desarrollar las habilidades integrales de los niños. Los maestros deben comunicar las restricciones y reglas de la escuela a los niños, enfatizar el respeto mutuo entre maestros y estudiantes, la cooperación entre compañeros y la capacidad de establecer buenas relaciones interpersonales con ellos.

(6) Mejorar la capacidad de los niños para comprenderse a sí mismos, afirmarse y crecer, y ayudarlos a convertirse en aprendices automotivados, para que puedan desarrollarse como personas completas e integrales.

En resumen, el modelo de Bank Street se caracteriza por basarse en la interacción emocional entre profesores y alumnos, seguida de un diseño curricular eficaz, una organización del entorno adecuada y la instrucción del profesor, lo que permite a los niños alcanzar un aprendizaje cognitivo.

(III) Principios del diseño curricular en educación infantil

1. Puntos de vista básicos del diseño curricular

Los distintos modelos de diseño curricular revelan que, si bien sus enfoques específicos y su ámbito de aplicación varían considerablemente, todos priorizan los fundamentos teóricos del currículo, como la psicología, la sociología, la filosofía, el contenido del conocimiento y la estructura científica. También consideran diversos factores influyentes, como el jardín de infancia, la comunidad, las relaciones entre docentes y alumnos, y las diferencias individuales. Independientemente del modelo curricular específico, la clave de un currículo de jardín de infancia reside en su eficacia para el aprendizaje de los niños. Por un lado, debe fomentar la felicidad y la participación activa en la vida; por otro, debe garantizar un equilibrio armonioso en su desarrollo físico, psicológico, cognitivo, social, emocional y moral, dando como resultado niños sanos y con una formación integral.

Al diseñar un plan de estudios para jardín de infancia, se deben tener en cuenta los siguientes principios básicos:

(1) El diseño se basa en la orientación de valores hacia una vida sana, feliz y segura para los niños. Los maestros esperan que los niños respondan bien y aprendan adecuadamente. Un objetivo fundamental es ayudar a los niños a amar el jardín de infancia, disfrutar del aprendizaje y apreciar a sus maestros y compañeros; al mismo tiempo, desarrollar un sentido de autoconfianza: que puedan lograr lo que se propongan, lo cual es crucial para cada niño.

(2) Proporcionar las condiciones para el desarrollo emocional saludable de los niños pequeños. Todo esfuerzo de los maestros debe estar dirigido a brindarles a los niños pequeños una sensación de seguridad en un nuevo entorno y a aceptar plenamente los diversos problemas que puedan

surgir en el proceso de transformación gradual de un miembro sobreprotegido e individualizado de la familia a un miembro del grupo.

(3) Procure un equilibrio entre las actividades activas y tranquilas para los niños. Dentro de un tiempo determinado, los niños tienen derecho a elegir libremente las actividades que prefieran, y la secuencia lógica debe permitir mantener el equilibrio en el horario del profesor. Debe evitarse permanecer sentados o realizar actividad física durante periodos excesivamente largos.

(4) Brindar oportunidades para que los niños se autogestionen y participen en actividades independientes, de modo que puedan aprender algo en el proceso de autoconocimiento. El éxito o el fracaso pueden afectar el desarrollo de los niños.

(5) Establecer buenas reglas entre individuos, grupos y el entorno de aprendizaje. Al ayudar a los niños a seguir diversas reglas, los maestros deben alentar y promover la autodisciplina de los niños.

(6) Los maestros deben ser capaces de desafiar a los niños y animarlos a pensar, razonar, experimentar y sintetizar, para que puedan adquirir experiencia a partir de sus propias actividades prácticas. Este tipo de aprendizaje es más eficaz que la instrucción oral del maestro.

(7) Proporcionar un medio para la autoexpresión. En cada actividad de aprendizaje, debemos valorar, cultivar y reconocer la creatividad de los niños. La literatura, la música y las actividades artísticas son esenciales en la vida diaria.

(8) Brindar oportunidades para que los niños desarrollen sus habilidades sociales. Los niños aprenden en este ámbito mediante el intercambio, la retroalimentación y las experiencias de influencia mutua dentro de sí mismos y sus grupos. Los maestros deben ayudar a los niños a aprender a elegir amigos y a ser elegidos, y permitirles tiempo para la soledad si es necesario.

(9) Anime a los niños pequeños a aprender a cuidar y proteger su propio cuerpo. Comer, descansar, excretar y otros comportamientos deben convertirse en hábitos. Se debe prestar suficiente atención a la educación en seguridad; proteger a los niños pequeños y enseñarles a protegerse a sí mismos son igualmente importantes.

(10) Los temas de aprendizaje y los materiales didácticos se seleccionan y diseñan. En la mayoría de los casos, las necesidades e intereses de los niños pequeños son la base para la selección de las experiencias de aprendizaje.

2. Principios básicos para el diseño del currículo de jardín de infancia

En los últimos años, influenciada por la psicología humanista, la tendencia más reciente en la educación infantil se centra en el desarrollo integral del niño, haciendo hincapié en el desarrollo de su personalidad en su totalidad. Considerando la futura tendencia de desarrollo de la educación infantil en mi país, y partiendo de la premisa del desarrollo integral del niño, el diseño curricular también debería enfatizar los siguientes tres principios:

(1) Desarrollo armónico. El diseño del currículo debe procurar el desarrollo armónico de la personalidad integral de los niños. Por lo tanto, debe basarse en la experiencia directa y la vida real de los niños, y diseñarse para satisfacer las necesidades de su desarrollo físico y mental, en consonancia con sus habilidades, intereses y necesidades. Debe prestar atención al equilibrio entre el aprendizaje intelectual y la educación para la vida, entre la experiencia pasada y la situación presente, entre el contenido de las actividades y el proceso de aprendizaje, y entre el desarrollo conductual y la adquisición de conocimientos.

(2) Aprendizaje Integrado. Esto se refiere al diseño de contenidos curriculares basados en conexiones verticales y

horizontales. Las conexiones verticales implican que cada experiencia posterior debe construirse sobre la anterior y procesarse de forma más amplia y profunda a medida que los niños crecen. Las conexiones horizontales se refieren a la integración entre diferentes áreas, con el objetivo de ayudar a los niños a ampliar el contenido de sus experiencias de vida y utilizar las experiencias existentes para resolver problemas cotidianos durante el proceso de organización de dichas experiencias. Según los estándares curriculares vigentes para el jardín de infancia en mi país, la educación física, las ciencias, el arte, la música, el lenguaje, los estudios sociales y los juegos deben integrarse de forma integral en cuanto a contenido y diseño de actividades para promover el aprendizaje integrado en los niños.

(3) Fomentar la autonomía. Ya sea que el diseño curricular enfatice el desarrollo armónico o el aprendizaje integrado, su objetivo debe ser promover un espíritu de automotivación y autonomía en los niños pequeños. Debido a que los niños varían en inteligencia, habilidades, antecedentes de vida y experiencias, es difícil lograr el equilibrio más adecuado entre la dificultad y la profundidad del contenido de aprendizaje en las actividades de enseñanza grupal; además, las diferencias en intereses y necesidades generan diferencias individuales complejas. Por lo tanto, el diseño curricular debe tener cierto grado de flexibilidad. Además de proporcionar contenido de aprendizaje de dificultad variable para adaptarse a las diferencias individuales, también debe brindar a los niños más oportunidades para expresar libremente sus opiniones y crear, cultivando así su espíritu de automotivación y autonomía.

En conclusión, el diseño curricular debe basarse en los objetivos educativos de mi país, hacer hincapié en el desarrollo integral y armonioso de los niños y tener en cuenta las circunstancias específicas de cada región, jardín

de infancia y clase para diseñar un currículo bueno y apropiado que promueva el desarrollo sano y feliz de los niños.

Preguntas de repaso:

1. ¿Cuál es el currículo de jardín de infancia y cuáles son sus objetivos?
2. ¿Cómo seleccionar y diseñar el contenido del currículo de jardín de infancia?
3. ¿Cómo evaluar el currículo de jardín de infancia?

Capítulo seis: La enseñanza en el jardín de infancia

I. El desarrollo de la filosofía de enseñanza en el jardín de infancia

(I) Investigación en Filosofía y Educación

1. Una tradición de Occidente

¿Cómo enseñar a los niños y cuál es la importancia de las actividades pedagógicas? Pensadores de la educación de distintas épocas han aportado sus perspectivas, guiando a la reflexión actual sobre cuestiones fundamentales de la enseñanza. Desde la concepción de los niños como pizarras en blanco y como individuos activos, hasta la idea de que aprenden a través de la interacción con su entorno, la filosofía educativa ha evolucionado, pasando de la mera transmisión de experiencias al respeto de las inclinaciones naturales de los niños, animándolos a desarrollarse mediante el juego y su entorno. Esto demuestra la profunda influencia del pensamiento pedagógico.

Comenius propuso el realismo sensorial, defendiendo que las cosas preceden a las palabras y que se deben usar los cinco sentidos para experimentarlas. En su libro "La gran didáctica", Comenius propuso un sistema educativo que dividía a los niños en etapas de seis años, desde el nacimiento hasta los 24 años, y creó libros de texto ilustrados, que tuvieron un profundo impacto en la educación infantil.

Locke defendía el empirismo, creyendo que los niños nacen como una "pizarra en blanco", sin ideas innatas, y que su desarrollo es resultado de la crianza. Abogaba por un enfoque de "infusión" de lo externo a lo interno. También creía que la fuente del conocimiento humano es la experiencia; por lo tanto, se deben organizar o proporcionar diversas experiencias sensoriales para que los alumnos adquieran un conocimiento profundo. Además, proponía que a los niños pequeños se les enseñara a razonar para que aprendieran a usar la razón desde temprana edad.

Rousseau defendió una teoría de la educación natural, creyendo que diversas instituciones sociales generaban desigualdades entre las personas. Sostenía que si todo volviera a la naturaleza, no existiría la desigualdad causada por la intervención humana. Por lo tanto, defendía que la educación debía eliminar las formas superficiales, adaptarse a la naturaleza humana y respetar el valor del desarrollo propio de la naturaleza innata de los niños.

Pestalozzi integró el naturalismo de Rousseau y la moral trascendental de Kant, creyendo que el desarrollo humano consta de tres etapas: natural, social y moral. Consideraba que la educación es un proceso de transformación de la esencia del alma humana, un desarrollo natural, gradual y armonioso de la naturaleza interior del niño. Amaba profundamente a los niños y nunca abandonó su pasión por la educación, ni siquiera en los momentos más difíciles, y es considerado el padre de la educación primaria moderna.

Froebel creía que todas las cosas están unificadas en la divinidad y que la educación consiste en desarrollar el potencial divino del niño para formar individuos independientes y libres. Por lo tanto, la verdadera educación infantil se basa en la libre elección del niño en sus propias actividades. El mundo natural, incluso las piedras y los árboles, enseña a las personas sobre el bien y

el mal. Abogaba por el desarrollo de los sentidos de los niños, ampliando su comprensión del entorno; fomentando su creatividad y lenguaje; y cultivando hábitos de convivencia, orden y autocuidado. Estableció un sistema de actividades que utilizaba "regalos" como juguetes didácticos, donde los niños aprendían sobre formas geométricas simples, conceptos espaciales, etc., mediante la instrucción del maestro, la imitación mecánica y la práctica repetitiva.

En el siglo XX, el aprendizaje centrado en el niño y basado en el diseño, guiado por la filosofía del educador pragmatista John Dewey, floreció en Estados Unidos y en todo el mundo. Dewey enfatizó los intereses, necesidades y experiencias de los niños, defendiendo que el aprendizaje se logra a través de la acción y la experimentación, lo que conduce al autodesarrollo. Defendió el "aprender haciendo" y la idea de que "la educación es vida", creyendo que la educación, al igual que el crecimiento, es un proceso continuo, y que el proceso en sí mismo es el propósito de la educación. En cuanto a los métodos de resolución de problemas, el conocimiento o la experiencia son simplemente "herramientas", y la calidad de una herramienta depende enteramente de su efectividad real.

Maria Montessori abogó por comprender el desarrollo y las necesidades de los niños mediante la observación científica y la experimentación, haciendo hincapié en una educación espontánea y centrada en el niño. Creía que todos los niños poseen la capacidad de absorber la cultura, por lo que el rol del maestro debía evolucionar desde la posición tradicional de "enseñar" a la de facilitador entre los niños y su entorno, proporcionando un ambiente de aprendizaje integral donde los niños pudieran aprender de la experiencia. El método de enseñanza de Montessori prioriza la autonomía infantil, abogando por el pleno respeto a la libertad de los niños y capacitándolos para alcanzar la autoeducación a través de la actividad libre. Sus

métodos educativos incluían la educación sensorial, la educación intelectual, la educación física y el trabajo práctico, con especial énfasis en la educación sensorial, utilizando no solo materiales didácticos especialmente diseñados, sino también métodos teóricos y de capacitación.

2. La evolución de la filosofía de la educación preescolar en mi país.

Desde la perspectiva de la enseñanza preescolar en mi país, el objetivo enfatiza el desarrollo armonioso y saludable de los niños, centrándose en aspectos importantes de su vida. Mediante actividades diseñadas conjuntamente por docentes y alumnos, o permitiendo que los niños aprendan haciendo y a partir de actividades que ellos mismos eligen, los niños exploran y descubren, cultivando así su amor por el aprendizaje y su disposición para aprender. Esto está claramente influenciado por las ideas pedagógicas de nuestros predecesores.

Aunque China no empezó a establecer departamentos preescolares dentro de los jardines de infancia hasta 1903, y no todos los niños tenían la oportunidad de recibir educación en la sociedad feudal de aquella época, las ideas sobre la educación infantil temprana existían ya en la época de Confucio.

Confucio defendía que "los niños deben tener sus propias fortalezas" y que "los jóvenes deben ser educados".

Mencio abogaba por "cuidar a los jóvenes ajenos como si fueran hijos propios".

Yan Zhitui: autor de las Instrucciones para la Familia Yan, que aboga por que "la educación de los niños debe comenzar desde el momento de la concepción" y por la "severidad con bondad", es decir, que el amor y la enseñanza deben combinarse, y se opone al "amor sin enseñanza".

Wang Yangming abogaba por "seguir los instintos naturales del niño".

Yan Xisu abogaba por "buscar el conocimiento a través de la práctica". [1]

En resumen, la educación infantil en el antiguo My se basaba principalmente en la familia, centrándose en el desarrollo de habilidades para la vida, la transmisión de conocimientos naturales, el fomento de la moral y la práctica de ejercicio físico, todo ello orientado a preparar a los niños para la edad adulta. Los principios educativos incluían el énfasis en la educación prenatal y la influencia del entorno en la primera infancia, el mantenimiento de la honestidad e integridad en la educación infantil, la combinación del amor con la enseñanza y la garantía de que dicho amor fuera imparcial. En cuanto a los métodos, por un lado, se abogaba por el respeto a las características psicológicas y los intereses de aprendizaje de los niños, utilizando juegos y cuentos para enseñarles a distinguir entre el bien y el mal; por otro lado, el castigo corporal también se utilizaba con frecuencia para disciplinar a los niños.

A finales de la dinastía Qing y principios de la era republicana, algunos eruditos chinos, influenciados por las tendencias educativas de Japón, Europa y América, desarrollaron argumentos más específicos sobre la educación infantil.

Chen Heqin: Desde la década de 1920, estudió meticulosamente la educación infantil y la psicología infantil, realizando una serie de estudios experimentales sobre el currículo y los métodos de enseñanza en el jardín de infancia. Exploró el método de aprendizaje basado en proyectos, originado por Dewey, un método de enseñanza modular que combina las condiciones nacionales de su país con las características físicas y mentales de los niños pequeños. Este método aboga por la integración del diseño, la integralidad y la flexibilidad, partiendo del nivel cognitivo, las habilidades, la experiencia y los intereses de los niños. El centro se selecciona a partir del entorno

natural y social con el que interactúan directamente, y los materiales didácticos para cada asignatura (conocimientos generales, música, cuentos, dibujo, manualidades, etc.) se eligen en torno a ese centro, combinando de forma natural el contenido de cada asignatura para lograr conexiones horizontales.

Zhang Xuemen: Adopta un "currículo conductual" y aboga por encontrar experiencias de aprendizaje para los niños pequeños a partir de los problemas de la vida.

Como se desprende de lo anterior, si bien el desarrollo de la educación infantil institucionalizada en mi país comenzó algo más tarde, su comprensión y preocupación por la educación de los niños no están necesariamente rezagadas con respecto a Occidente. No debemos asumir que todo en China es inferior a Occidente; de hecho, aún no hemos comprendido del todo las fortalezas de China. Por lo tanto, al tiempo que aprendemos de las filosofías educativas europeas y estadounidenses, también debemos examinar con detenimiento nuestra propia cultura y nuestra nación, y trabajar juntos para desarrollar filosofías de educación infantil propias de nuestro país.

Notas

[1]. Zhu Jingxian, Educación de la primera infancia, Taipei: Taiwan Wunan Book Publishing Company, 1990.

(II) Investigación psicológica

1. Teoría psicoanalítica

La teoría de la personalidad de Freud es bastante conocida. Los bebés y los niños pequeños tienen necesidades de desarrollo distintas desde la etapa oral hasta la etapa fálica. En la etapa oral, los recién nacidos establecen confianza con sus madres o el mundo exterior a través de la satisfacción oral. La etapa anal se centra en la actitud de los padres o cuidadores hacia el control de esfínteres; Freud creía que un entrenamiento demasiado estricto podía conducir a la terquedad o a la represión de la creatividad. La etapa fálica se caracteriza por la curiosidad del niño sobre el género y los órganos sexuales, un período crucial para el desarrollo de la identidad de género. Estas características ofrecen información valiosa para maestros y padres en la crianza de bebés y niños pequeños. Por lo tanto, en la enseñanza, además de enfatizar el desarrollo integral del niño, especialmente el desarrollo emocional y social, es esencial destacar que el juego es su trabajo, fomentando la participación activa en su entorno (un entorno libre, abierto y tolerante) para explorar, expresar sus intereses únicos y crear su propio espacio. Los maestros deben poseer una amplia experiencia y ser capaces de observar y apoyar las necesidades de los niños pequeños.

Erik Erikson fue el primero en proponer los conceptos de "desarrollo a lo largo de la vida" y "educación a lo largo de la vida". Creía que el proceso de integración de la personalidad consta de ocho etapas de desarrollo a lo largo de la vida. Cada etapa tiene una tarea de desarrollo específica que debe resolverse, y cada etapa prepara para la siguiente etapa con el fin de adaptarse a las tareas sociales que la organización social le plantea de "cierta manera tradicional". En su teoría, el desarrollo humano es

un proceso que dura toda la vida, y cada etapa contiene una crisis esencial. Si esta crisis se resuelve adecuadamente, el niño puede pasar sin problemas a la siguiente etapa.

En la infancia, Erikson describió la crisis psicosocial que enfrentan los niños de la siguiente manera:

(1) Confianza básica vs. Desconfianza básica (Infancia): En esta etapa, los niños dependen en gran medida de los adultos. Si sus cuidadores satisfacen sus necesidades de forma cariñosa y habitual, desarrollarán confianza básica. Si sus padres rechazan sus necesidades o las satisfacen de forma inusual, desarrollarán desconfianza. Los niños que ganan confianza tendrán esperanza en el futuro, mientras que los que carecen de ella difícilmente la tendrán.

(2) Autonomía, vergüenza y duda (primera infancia): A medida que la sociedad exige que los niños aprendan a autocontrolarse, desarrollan rápidamente muchas habilidades. Estas actividades mejoran su autoestima y reducen su inseguridad, pero al mismo tiempo, también los involucran en el conflicto con sus padres. Si los padres tienen la paciencia de asegurar que los niños desarrollen comportamientos socialmente aceptables, entonces los niños desarrollarán autonomía; si los padres son demasiado indulgentes o usan el castigo injustamente, los niños sentirán y experimentarán vergüenza.

(3) Iniciativa versus Culpa (Infancia): Los niños comienzan a explorar activamente el mundo que los rodea, lo que da lugar a diversos pensamientos y comportamientos. Examinan las limitaciones para discernir lo que es permisible y lo que no. Si los padres fomentan la exploración y la imaginación de los niños, estos desarrollarán iniciativa. Si, por el contrario, restringen y coartan su creatividad e imaginación, los niños experimentarán culpa debido a la falta de confianza en sí mismos. Si en esta etapa la iniciativa supera la culpa, los

niños desarrollarán la virtud de no temer al fracaso y de perseverar en la consecución de sus metas personales.

(4) Diligencia versus inferioridad (niños en edad escolar): La diligencia depende del entorno en el que se cuida y se anima al niño, mientras que la inferioridad es causada por el ridículo y la indiferencia de personas muy importantes en la vida del niño.

2. Teoría de la psicología humanista

La psicología humanista postula que los seres humanos están inherentemente inclinados a la autopreservación y la autoexpansión, y poseen el potencial para el desarrollo positivo, el crecimiento personal y la autorrealización. Según la jerarquía de necesidades de Maslow, la autoconfianza y la autoestima son aspectos cruciales de las necesidades humanas y del desarrollo psicológico. Tras satisfacer las necesidades fisiológicas y de seguridad básicas, las personas experimentan naturalmente la necesidad de pertenencia, autoconfianza y autoestima. La satisfacción de estas necesidades influye directamente en el desarrollo psicológico saludable y el desarrollo personal integral del niño.

Otro investigador en psicología humanista, Rogers, también contribuyó al estudio de la teoría de la personalidad (incluyendo la estructura y el desarrollo de la personalidad). Rogers creía que el desarrollo de la personalidad se forma mediante: (1) el proceso de evaluación del organismo; (2) el respeto positivo de los demás; (3) un sentido de autoestima establecido por la experiencia perceptiva de ser valorado por los demás; (4) diversas condiciones de valor; y (5) condiciones apropiadas para el desarrollo normal (entorno de crecimiento). Como dice el refrán: «Cómo me ven los demás es cómo me veo a mí mismo, y cómo me veo a mí mismo es cómo llego a ser quien soy». En otras palabras, Rogers valoraba el entorno y las experiencias en las que crece un individuo y, por lo tanto, al educar a los niños pequeños, es importante que se

sientan aceptados, capaces y aptos para alcanzar un buen desarrollo.

3. La teoría del desarrollo y la maduración

Mediante la observación y el análisis estadístico del comportamiento infantil, Gesell descubrió que los factores internos (como las funciones hereditarias, la naturaleza fisiológica o los impulsos) son más importantes que los factores ambientales externos en el desarrollo humano; es decir, si bien el entorno puede influir en el comportamiento, no puede determinarlo. El ejemplo más famoso es la actividad de escalada de dos gemelas idénticas: una fue entrenada primero, la otra no, pero finalmente no hubo diferencia entre ellas. Por lo tanto, creía que la "maduración" es un factor importante en el desarrollo infantil. Además, analizó científicamente y estadísticamente diversos aspectos del desarrollo infantil, estableciendo la "teoría de las normas". Sin embargo, el establecimiento de normas no se utiliza para juzgar si un niño es inteligente, tonto, bueno o malo; simplemente busca demostrar que las características del desarrollo infantil se despliegan según un patrón predeterminado, con una secuencia generalmente similar, pero no necesariamente al mismo ritmo. Por ejemplo, las pupilas de un recién nacido aún no tienen función refleja; después de varios días, sí la tienen ante la luz brillante; después de 15 días, pueden localizar filamentos de luz y sus ojos han desarrollado coordinación. Esto se logró mediante la observación, el registro y el análisis estadístico de un gran número de recién nacidos, lo que permitió observar el patrón de desarrollo típico de los lactantes en esta etapa.

Por lo tanto, Gesell creía que la madurez se completa siguiendo un orden y un patrón fijos. El proceso de desarrollo tiene etapas, y la transformación de cada etapa depende de la maduración natural. El aprendizaje solo facilita la maduración; la clave reside en la maduración misma. Su propósito educativo es desarrollar la

autoconfianza, la creatividad, la sensibilidad y la eficacia de los niños. En cuanto a los métodos de enseñanza, enfatiza la enseñanza abierta, lo que significa que todas las actividades no necesitan seguir un orden fijo y deben basarse en los intereses de los niños. Los niños pueden elegir por sí mismos, actuar libremente y sin restricciones. La tarea del maestro es crear un buen ambiente, tratando el aula como un estudio creativo para los niños, permitiendo que su mundo interior se desarrolle plenamente. Se deben elaborar planes de trabajo individualizados para cada niño para promover su singularidad, originalidad y el libre desarrollo de su personalidad. Esta teoría recuerda a los adultos que no deben forzar el crecimiento, ya que los factores de maduración tienen un impacto significativo. Además, permite a padres y maestros tener una comprensión más concreta e integral de los diversos aspectos del desarrollo infantil.

4. Teoría del desarrollo cognitivo

Piaget creía que el conocimiento se crea mediante procesos mentales complejos, no se adquiere a través de la socialización ni de la presión externa. Estos procesos son funciones psicológicas arraigadas en la adaptación biológica y forman parte de la evolución, existiendo en la vida natural. Ejemplos de ello son la estructura de las reglas del lenguaje y la estructura de las relaciones sociales, que dan forma a la vida y la forma de pensar de las personas. Por lo tanto, Piaget creía que los niños son individuos activos que construyen sus propios sistemas de experiencia mediante la interacción con su entorno. Sostenía que el desarrollo cognitivo no está regido por la maduración interna ni por la instrucción externa. Es un proceso activo y constructivo en el que los niños construyen gradualmente estructuras cognitivas diferenciadas y comprensibles a través de sus propias actividades (manipulación explícita de objetos y actividad

intelectual implícita). Las teorías de Piaget sobre las etapas del desarrollo infantil, las estructuras cognitivas y la clasificación del conocimiento proporcionan una base psicológica para la educación preescolar.

Por lo tanto, cómo aplicar los resultados de la investigación de Piaget sobre el desarrollo individual al diseño instruccional se ha convertido en el foco de investigación para muchos diseñadores de actividades, especialmente los siguientes puntos de vista básicos: (1) Estructura cognitiva: es el patrón de comportamiento básico cuando un individuo se adapta al entorno. El patrón de comportamiento cambia constantemente, de tosco a refinado, de simple a complejo. (2) Adaptación y equilibrio: ambos son interactivos y mutuamente causales, ambos basados en la estructura cognitiva. La adaptación se debe a la pérdida temporal de equilibrio entre el individuo y el entorno. Para mantener el equilibrio, el individuo se ve impulsado a adaptarse. Por lo tanto, el equilibrio es la fuerza impulsora interna de la adaptación. (3) Asimilación y acomodación: los individuos se adaptan para mantener el equilibrio. Hay dos formas de adaptación: asimilación y acomodación, que conforman todo el proceso de aprendizaje. La asimilación es el uso que hace el individuo de la estructura cognitiva existente para adaptarse a los nuevos requisitos del entorno, intentando incorporar nuevas experiencias a las experiencias antiguas existentes de esta manera. La acomodación es el proceso psicológico mediante el cual un individuo ajusta activamente su marco de experiencia para adaptarse a las exigencias del entorno cuando se enfrenta a una nueva situación de aprendizaje.

Por lo tanto, los instructores diseñan oportunidades de aprendizaje apropiadas basadas en las estructuras cognitivas existentes de los niños para fomentar la adaptación y el equilibrio. Por ejemplo:

a. Desarrollar actividades específicas basadas en objetivos teóricos específicos.

b. Los maestros crean un plan de estudios en el que los niños pueden participar, haciendo hincapié en que los niños pequeños aprenden a través de la experiencia directa y la acción.

c. Permitir que los niños razonen sobre su propio comportamiento y lo que sucedió.

d. Se cree que los niños pequeños pueden aprender directamente a resolver problemas a través del entorno físico, los materiales y ayudas didácticas y la organización de las actividades diarias.

e. Si bien algunas actividades son diseñadas por los docentes, su promoción sigue el ritmo de aprendizaje de los niños. Es decir, los docentes deben diseñar actividades de acuerdo con las necesidades de los niños para que estos puedan participar activamente.

5. Teorías de la psicología conductista

Desde la teoría clásica de la conexión (condicionamiento instrumental) hasta el condicionamiento operante, los argumentos teóricos de la psicología conductista han tenido una profunda influencia en el campo de la educación. Skinner defendía que la escuela es el hogar y el hogar es la escuela; todos los espacios donde viven los niños son entornos educativos. También creía que la división por grados es un producto puramente administrativo que vulnera el desarrollo natural, ya que la educación es continua y forma parte de la cultura en general; las personas pueden aprender las habilidades necesarias cuando lo deseen. En segundo lugar, Skinner creía que la educación infantil temprana debía encontrar métodos de control que pudieran reemplazar la presión y, a la vez, motivar el comportamiento; por lo tanto, implementar la teoría del refuerzo positivo y utilizar los métodos más eficaces para maximizar la libertad individual es crucial. Así, el estímulo es el enfoque más fundamental.

Desde la perspectiva de los psicólogos conductistas generales, la motivación es maleable externamente y puede

potenciarse mediante recompensas; por lo tanto, en educación, se deben proporcionar diferentes materiales didácticos según el nivel de habilidad de cada niño. Consideran que el comportamiento se forma a través de influencias externas (como el estímulo y el castigo), es decir, el refuerzo positivo, y que los niños solo pueden desarrollarse bajo la influencia del entorno. Su objetivo educativo es acelerar el aprendizaje de los niños y mejorar sus habilidades de aprendizaje. Por consiguiente, sus características pedagógicas son:

a. Tener objetivos claros: como desarrollar habilidades de lectura, escritura y aritmética.

b. Tiene una estructura fija, está dirigida por el profesor y hace hincapié en la repetición y la práctica.

c. Cuenta con ciertos procedimientos, equipos, materiales didácticos, computadoras, etc.

d. Se puede enseñar cualquier cosa, siempre y cuando se controlen cuidadosamente el orden de los materiales didácticos, la respuesta del alumno y el efecto del refuerzo.

6. Teoría del aprendizaje social

Esta teoría fue propuesta por Bandura en la década de 1960. Creía que el entorno, las relaciones socioculturales, las condiciones objetivas, los modelos a seguir y el refuerzo influyen y determinan el comportamiento moral de los niños. Según Bandura, el "aprendizaje por modelos a seguir" (también conocido como aprendizaje por observación) se compone de cuatro procesos secundarios interrelacionados: atención, retención, replicación del comportamiento, inducción y refuerzo. Estos procesos constituyen el desempeño conductual real. Es decir, los individuos deciden si exhibir un comportamiento particular al observar el comportamiento de otros y si ese comportamiento es recompensado o castigado. A veces, incluso sin ver la recompensa o el castigo, porque la persona observada es alguien a quien admiran, replicarán su comportamiento. Bandura realizó un experimento en el

que tres grupos de niños observaron a adultos tratando con muñecos. El primer grupo vio a los adultos atacando a los muñecos, el segundo grupo vio a los adultos cuidándolos y el último grupo vio a los adultos sin hacer nada contra los muñecos. Los resultados mostraron que el primer grupo atacó a los muñecos la mayor cantidad de veces mientras jugaban con ellos.

Por lo tanto, argumentó que la educación debería aprovechar al máximo estas condiciones y métodos para recompensar el comportamiento adecuado de los niños, consolidándolo y desarrollándolo gradualmente. También creía que el comportamiento moral de los niños podía modificarse mediante el aprendizaje. El entorno, la educación y los modelos a seguir desempeñan un papel fundamental en la formación del carácter y el comportamiento moral de los niños. Abogó por el aprendizaje a través de la observación y la imitación, convencido de que el comportamiento infantil suele ser el resultado de observar e imitar el comportamiento de los demás. El primer programa de televisión preescolar en Estados Unidos, "Sesame Street", se creó basándose en las ideas de la teoría del aprendizaje social.

Las diversas teorías sobre el desarrollo infantil temprano ofrecen perspectivas variadas y constituyen una referencia importante. En resumen, con el avance de la investigación, el desarrollo social y una mayor comprensión de la psicología y el desarrollo infantil, la enseñanza preescolar se enfrenta a grandes desafíos. Sin embargo, independientemente del punto de vista específico, lo más importante es garantizar que la enseñanza beneficie a los niños pequeños y les ayude a crecer sanos y felices.

II. El significado básico de la enseñanza en el jardín de infancia

(I) El concepto de enseñanza en el jardín de infancia

La educación infantil temprana es un medio para promover el desarrollo integral de los niños. Mediante actividades de aprendizaje organizadas por el maestro y actividades de aprendizaje relativamente libres y espontáneas, los niños adquieren conocimientos y experiencias sobre la vida, la sociedad, la naturaleza, las matemáticas y el arte, forman conceptos simples, desarrollan su inteligencia, aprenden métodos de actividades intelectuales y cultivan sus primeros intereses y hábitos de aprendizaje.

La enseñanza en el jardín de infancia, condicionada por el desarrollo físico y mental de los niños pequeños, tiene sus propias características únicas:

(1) Los niños pequeños perciben las cosas objetivas al tocarlas, manipularlas y experimentarlas, y aprenden sobre sus características externas desde múltiples perspectivas, así como sobre sus cambios e interrelaciones. Por lo tanto, es característico de la enseñanza preescolar permitir que los niños entren en contacto directo con el mundo que los rodea a través de sus propias actividades físicas y mediante el uso de sus diversos sentidos, y que aprendan sobre las cosas y los fenómenos a través de la interacción con las personas, las cosas y los objetos de su entorno.

(2) Mediante la interacción con maestros y compañeros, los niños aprenden observando e imitando el lenguaje, las expresiones y los comportamientos de estos, adquiriendo así el lenguaje, los hábitos morales y las

habilidades comunicativas correspondientes. Por lo tanto, brindar a los niños oportunidades de interacción, buenos modelos a seguir, ejemplos correctos y demostraciones para el aprendizaje es un aspecto importante que debe enfatizarse en la enseñanza preescolar.

(3) A medida que se desarrollan las habilidades lingüísticas de los niños, no solo pueden percibir y reconocer cosas directamente, sino también recibir instrucciones verbales de los maestros para regular su comportamiento y expresarlo con sus propias palabras. Sin embargo, la generalización del segundo sistema de señales de los niños aún es muy limitada, y el primer sistema de señales sigue predominando. Por lo tanto, en la enseñanza, el lenguaje debe combinarse con elementos concretos, y se debe utilizar el lenguaje oral en lugar de símbolos escritos abstractos para el aprendizaje.

(4) Los niños pequeños son curiosos y se estimulan fácilmente con estímulos externos novedosos, lo que despierta su interés por la exploración. Por lo tanto, las actividades didácticas planificadas y con propósito en los jardines de infancia deben estimular la curiosidad y el interés de los niños, despertar su motivación intrínseca para aprender, capacitarlos para aprender activamente y, al mismo tiempo, fomentar su curiosidad y apoyarlos, participando en sus actividades espontáneas de exploración y aprendizaje en la vida diaria.

(5) Debido a la falta de conocimiento y experiencia, pensamiento concreto y basado en imágenes, atención inestable, escasa capacidad inhibitoria y fácil excitación y fatiga del sistema nervioso, la enseñanza en el jardín de infancia debe centrarse en conocimientos y experiencias fáciles de entender, simples e instructivos, y llevar a cabo el aprendizaje de manera flexible y adaptable.

(II) El proceso de enseñanza en el jardín de infancia

La enseñanza en el jardín de infancia es una actividad colaborativa que involucra tanto a maestros como a niños. Durante este proceso, los maestros interactúan con los niños mediante contenidos y métodos de enseñanza específicos para promover su desarrollo. Por lo tanto, maestros, niños, contenidos y métodos de enseñanza son elementos esenciales del proceso educativo.

Los docentes son parte integral de las actividades de enseñanza y un elemento fundamental en el proceso educativo, desempeñando un papel crucial. Sin embargo, su rol varía según los diferentes métodos de enseñanza. En las actividades grupales, los docentes, siguiendo el currículo, emplean de manera intencionada y sistemática diversas herramientas didácticas para transmitir información y habilidades a los niños. Durante esta fase de aprendizaje receptivo, el docente desempeña un papel claramente orientador. Por el contrario, cuando los niños participan en el aprendizaje por descubrimiento, ya sea en grupo o individualmente, el docente principalmente proporciona materiales y condiciones ambientales, participa en las actividades de aprendizaje de los niños, los apoya, inspira y anima a descubrir problemas, les brinda oportunidades para explorar, les ayuda a identificar problemas de forma independiente, a adquirir conocimientos y experiencia, y a desarrollar sus habilidades.

Los niños pequeños son los principales protagonistas del aprendizaje. Que se encuentren en su estado óptimo de aprendizaje, demostrando iniciativa y entusiasmo, es un factor crucial para el éxito o el fracaso del proceso de enseñanza. Esto influye en si el contenido didáctico se puede integrar en los conocimientos, habilidades, capacidades y hábitos de comportamiento de los niños y, en

última instancia, en si pueden alcanzar un desarrollo integral y armonioso.

Además del impacto significativo que tienen los docentes, el contenido y los métodos de enseñanza en el aprendizaje infantil, la madurez, el nivel intelectual, los conocimientos y la experiencia, la motivación intrínseca y los rasgos de personalidad de cada niño también están estrechamente relacionados con su participación activa durante el proceso de enseñanza. Por lo tanto, los docentes deben considerar los conocimientos y la experiencia previos de los niños, así como su forma de aprender, para garantizar que se conviertan en protagonistas del proceso de aprendizaje.

El contenido didáctico sirve como materia prima para las diversas actividades infantiles y como medio para promover su desarrollo. Debe despertar el interés y la curiosidad de los niños, estimulando su iniciativa en el aprendizaje. Además, debe poseer un alto valor formativo, permitiéndoles progresar continuamente más allá de su nivel actual.

Los métodos de enseñanza son una forma eficaz de conectar a docentes, niños y contenidos didácticos, y desempeñan un papel fundamental en el proceso educativo. Dado que los niños pequeños carecen de conocimientos y experiencia, y sus actividades psicológicas son predominantemente involuntarias, el uso de diversos métodos de enseñanza es crucial para fomentar su iniciativa y participación activa en el aprendizaje.

Los cuatro factores básicos de enseñanza mencionados anteriormente están interconectados y son indispensables en todos los procesos de enseñanza. Además, factores como la distribución del tiempo de enseñanza y la proporción profesor-alumno en una actividad docente específica también influyen en el buen desarrollo del proceso.

(III) Principios de enseñanza del jardín de infancia

1. Principios científicos e ideológicos

La esencia de la enseñanza preescolar radica en alcanzar objetivos educativos y formar personas íntegras con un desarrollo físico y mental armonioso. Por lo tanto, su contenido y métodos pedagógicos deben ser científicos y estar fundamentados ideológicamente, proporcionando a los niños conocimientos y experiencias precisas para que puedan percibir correctamente los fenómenos y las cosas objetivas, y ayudándoles a desarrollar conceptos y actitudes adecuadas.

Además, la enseñanza debe respetar las leyes del desarrollo físico y mental de los niños, así como las leyes de su comprensión del mundo, y deben seleccionarse los métodos de enseñanza adecuados.

2. El principio de iniciativa

El proceso de enseñanza es un proceso unificado en el que los docentes enseñan y los niños aprenden. Los niños son los principales participantes en el aprendizaje. Es fundamental estimular su entusiasmo por aprender e inspirar su motivación intrínseca durante el proceso de enseñanza.

Durante el proceso de enseñanza, los docentes deben emplear diversos métodos para estimular el interés de los niños por aprender y su afán de conocimiento, despertando así su necesidad intrínseca de participar en actividades. Por ejemplo, pueden utilizar preguntas abiertas y desafiantes, o preguntas con múltiples respuestas, para brindarles diversas posibilidades de exploración. Asimismo, deben crear las condiciones para que los niños realicen actividades de forma independiente, asignando un tiempo determinado a cada actividad para que tengan oportunidades de observación y manipulación autónomas, lo que les permitirá participar en actividades intelectuales

de manera independiente y movilizar plenamente su entusiasmo.

En el proceso de enseñanza, la interacción entre docentes y alumnos es fundamental para fomentar el aprendizaje activo y proactivo de los niños. Los docentes deben adoptar métodos y formas de enseñanza que involucren la comunicación bidireccional o multidireccional para garantizar una comunicación y retroalimentación oportunas entre docentes y alumnos, así como entre los propios niños, promoviendo así el desarrollo de su iniciativa. Además, es importante que los docentes presten atención al lenguaje corporal durante el proceso de enseñanza. Por ejemplo, pueden demostrar interés y curiosidad por los alumnos mediante el contacto visual, las expresiones faciales, el tono de voz y los gestos. Expresar expectativas, aliento, cariño y elogios también puede potenciar el entusiasmo de los niños por aprender.

3. El principio de desarrollo

La enseñanza evolutiva se refiere a los métodos de enseñanza que permiten a los niños alcanzar un desarrollo integral en los aspectos físicos, intelectuales, morales, volitivos, emocionales y de la personalidad.

El principio de enseñanza evolutiva exige que los docentes seleccionen contenidos de aprendizaje para niños pequeños que sean desafiantes pero progresivamente más difíciles, requiriendo esfuerzo por parte de los niños para aprender y exigiendo un esfuerzo continuo de ellos, promoviendo así su desarrollo constante. Además de perfeccionar los contenidos de enseñanza, este principio también exige que los docentes mejoren los métodos de enseñanza, como el uso de métodos comparativos y la creación de escenarios de resolución de problemas, para alentar a los niños a participar activamente en actividades intelectuales y emocionales independientes, logrando en última instancia el desarrollo integral de su personalidad.

4. Principio de actividad

El aprendizaje infantil es un proceso activo y constructivo. Por un lado, los niños interactúan activamente con los objetos a través de sus propias actividades; los seres humanos tienen una necesidad y un potencial espontáneos para explorar y comprender su entorno. Por otro lado, los niños son psicológicamente proactivos, construyendo conocimiento y comprendiendo su entorno según sus propios patrones de actividad. Por lo tanto, la actividad es sumamente importante para los niños pequeños.

Para implementar el principio del aprendizaje basado en actividades, los docentes deben proporcionar a los niños abundantes materiales, tiempo suficiente para las actividades y oportunidades para la interacción interpersonal. Deben confiar en los niños, permitiéndoles participar libremente en diversas actividades, a la vez que les brindan la orientación necesaria. Además, deben fomentar el entusiasmo, la iniciativa y la creatividad de los niños durante las actividades, asegurando que estas se conviertan realmente en un medio para su desarrollo.

5. El principio de la intuición

Para implementar eficazmente el principio de la enseñanza visual, los docentes deben utilizar diversos tipos de ayudas visuales según el nivel de desarrollo de los niños a diferentes edades, pasando de objetos concretos y narrativos a objetos no narrativos, y de objetos físicos a imágenes y modelos. Dado que la visualización gráfica es más generalizada que la visualización de objetos físicos, puede mitigar la contradicción entre el nivel de generalización de los niños y las tareas de enseñanza presentadas, y constituye una forma eficaz de facilitar la transición del pensamiento concreto al abstracto.

Además, las actividades sensoriales de los niños deben integrarse estrechamente con el lenguaje para maximizar la eficacia de la enseñanza visual. Los docentes deben usar el lenguaje para captar la atención de los niños, organizar

su percepción, guiar su comprensión, promover la asimilación del contenido y animarlos a describir objetos o fenómenos y expresar sus ideas. La enseñanza visual no es el fin en sí misma, sino un método; debe utilizarse correctamente y evitarse el formalismo.

6. El principio de consolidación

Las experiencias de la primera infancia, el almacenamiento de información y el dominio de las habilidades básicas constituyen la base para el aprendizaje de nuevos conocimientos y destrezas. Estos son prerrequisitos necesarios para el desarrollo intelectual y la actividad, y también condiciones esenciales para la adquisición de conocimientos sistemáticos al ingresar a la escuela primaria. Por lo tanto, en el proceso de enseñanza, el primer paso es estimular el interés de los niños, animándolos a interactuar activamente con el material para que puedan comprender y consolidar su aprendizaje rápidamente. En segundo lugar, es fundamental crear oportunidades para que los niños apliquen sus conocimientos y destrezas previos. Además, es esencial guiar a los niños para que conecten los nuevos conocimientos y destrezas con sus experiencias anteriores, lo que les permitirá consolidar y repasar continuamente sus conocimientos y destrezas existentes.

7. El principio del tratamiento individualizado

Debido a las diferencias en la herencia, el entorno, las condiciones de vida y la educación, cada niño es diferente en diversos aspectos como la experiencia vital, los conocimientos y las habilidades, los intereses y las aficiones, y el desarrollo intelectual. Para que cada niño pueda desarrollarse al máximo según sus propias circunstancias, la enseñanza debe partir de la situación particular de cada niño y estar dirigida a sus necesidades específicas.

Para brindar una instrucción individualizada eficaz, los docentes deben observar y comprender a fondo el nivel de

desarrollo de cada niño y desarrollar estrategias educativas personalizadas. Además de las actividades grupales, deben ofrecer oportunidades de aprendizaje individual y en grupos pequeños para satisfacer los intereses y necesidades de cada niño, desarrollar sus habilidades y promover su crecimiento en diferentes niveles. Estos principios de enseñanza están interconectados y se refuerzan mutuamente. Los docentes deben comprender la esencia de cada principio y sus interrelaciones, y aplicarlos de manera integral y correcta, teniendo en cuenta las características de cada materia y la situación particular de los niños.

III. Organización y evaluación de la enseñanza en el jardín de infancia

(a) Métodos de enseñanza en jardines de infancia

Los métodos de enseñanza se refieren a las técnicas que los docentes utilizan en las actividades educativas. Deben considerar tanto cómo enseñan los maestros como cómo aprenden los niños. Debido a las diferencias en los requisitos, el contenido y la naturaleza de la enseñanza, y a que los niveles de percepción sensorial, pensamiento, memoria y atención de los niños varían, los métodos de enseñanza en el jardín de infancia deben ser diversos.

A continuación se presentan algunos métodos de enseñanza comúnmente utilizados en los jardines de infancia.

1. Enfoque intuitivo

(1) Observación: Esto incluye dos tipos de observación: la observación intencionada realizada por los niños bajo la guía de los maestros y la observación espontánea. Es uno de los métodos más básicos en las actividades de enseñanza preescolar y un método necesario para que los niños realicen actividades de autodescubrimiento y autoexploración. El propósito de la observación no es solo permitir que los niños obtengan información sensorial, sino también enseñarles a observar, desarrollar su inteligencia y cultivar sus sentimientos hacia el mundo que los rodea.

Al organizar actividades de observación para niños pequeños, los maestros deben establecer requisitos claros y específicos. Durante la observación, deben utilizar diversos métodos para guiar la atención de los niños, dirigiéndolos a observar las características principales y los cambios en los

objetos, e inspirándolos a descubrir y analizar problemas. Asimismo, deben animarlos a interactuar y hacer preguntas durante la observación. Tras la observación, deben organizar un debate entre los niños para organizar y consolidar sus experiencias e impresiones, y facilitar el aprendizaje mutuo.

(2) Demostración y ejemplo: La demostración consiste en que los maestros muestren a los niños diversos objetos o ayudas visuales, guiándolos para que presten atención a los distintos aspectos y características de los objetos en un orden determinado, de modo que puedan obtener información sensorial relativamente completa sobre un objeto o fenómeno específico. La demostración o el ejemplo consiste en que los maestros proporcionen a los niños diversos objetos de imitación (acciones, lenguaje, sonidos, imágenes, recortes de papel o ejemplos típicos) para guiarlos en el aprendizaje por imitación.

(3) Enseñanza multimedia: Este método utiliza películas, televisión, diapositivas, videos, grabaciones de audio, computadoras e internet como herramientas didácticas, combinando sonido, imágenes y colores. Se caracteriza por su viveza, concreción, atractivo y dinamismo. El uso generalizado de este método educativo tendrá un profundo impacto en las actividades de educación infantil, enriqueciendo y ampliando las oportunidades de aprendizaje de los niños. Sin embargo, el uso de herramientas multimedia debe considerarse cuidadosamente en función de los objetivos y tareas de enseñanza, el contenido y el proceso didáctico, así como de los pasos y ocasiones apropiados para lograr los mejores resultados educativos.

2. Métodos del lenguaje hablado

El lenguaje oral es el principal medio de interacción entre maestros y niños pequeños. Los maestros lo utilizan con frecuencia para guiar a los niños en diversas

actividades, brindar información, explicarles cosas, hacerles preguntas, inspirarlos y evaluarlos.

La explicación se refiere al uso del lenguaje por parte del docente para comunicar o explicar algo a niños pequeños. Muchas actividades de enseñanza deben integrarse estrechamente con la explicación. Mediante la explicación, los niños pueden comprender mejor las intenciones del docente, lo que les permite adquirir conocimientos y habilidades de manera efectiva. Al utilizar este método, los docentes deben considerar las características de la actividad, el nivel de los niños y el tema a explicar, en lugar de exigir que los niños sigan al pie de la letra las instrucciones del docente.

Una conversación consiste en formular y responder preguntas, en las que tanto profesores como niños actúan como interrogadores y respondedores. Para garantizar una conversación exitosa, se deben tener en cuenta los siguientes puntos: la conversación debe basarse en las experiencias sensoriales previas de los niños; las preguntas deben ser específicas, claras y estimulantes; la conversación debe dirigirse a todos los niños, no solo a unos pocos; y se debe guiar a los niños para que escuchen atentamente las preguntas y respuestas, y para que formulen y respondan preguntas en respuesta a ellas.

3. Método de juego

El uso de juegos para organizar la enseñanza puede estimular el interés de los niños por aprender y motivar su iniciativa y entusiasmo, logrando así buenos resultados educativos. Entre los juegos más utilizados en la enseñanza se encuentran los juegos intelectuales, musicales y físicos.

El objetivo de las actividades de enseñanza gamificadas es lograr objetivos pedagógicos específicos y, mediante el juego, fomentar la participación activa de los niños. Este enfoque puede utilizarse para actividades grupales, en pequeños grupos o individuales. Sin embargo, es fundamental evitar adoptar un formato específico de forma

indiscriminada al emplear métodos de enseñanza gamificados.

4. Método de descubrimiento

El método de descubrimiento (y el aprendizaje por descubrimiento) fue propuesto por el psicólogo estadounidense Jerome Bruner. Su objetivo principal no es descubrir cosas nuevas, sino cultivar la iniciativa del alumno, concibiendo el proceso de aprendizaje como la selección, transformación y aplicación individual de la información adquirida. Incluye dos enfoques: primero, mediante la manipulación sensorial del niño, interactuando con objetos para descubrir sus características y las relaciones entre ellos; segundo, utilizando estímulos ambientales para despertar su curiosidad, permitiéndole explorar, descubrir problemas y encontrar métodos y enfoques para resolverlos.

El aprendizaje por descubrimiento estimula la motivación intrínseca de los niños, lo cual favorece el desarrollo de su autonomía, iniciativa y entusiasmo. Además, promueve el desarrollo de su creatividad y capacidad de exploración independiente. Por lo tanto, los docentes deben crear un entorno y condiciones propicias para el aprendizaje por descubrimiento, brindarles tiempo y oportunidades suficientes para realizar actividades, observar atentamente sus actividades, ofrecerles la orientación y asistencia necesarias de manera oportuna, fomentar la interacción y evaluación entre pares e inspirar su deseo de seguir aprendiendo.

(II) Diseño de actividades de enseñanza para jardín de infancia

1. Formas organizativas de las actividades de enseñanza en el jardín de infancia

Además de considerar los métodos de enseñanza, en el jardín de infancia también se deben tener en cuenta los formatos de enseñanza. Las actividades de enseñanza en el jardín de infancia se pueden organizar de diversas maneras, incluyendo la enseñanza en grupo, la enseñanza individual, etc.

La enseñanza en grupo permite concentrar y acelerar el logro de tareas específicas, lo cual es beneficioso para cultivar el sentido de colectivismo y el autocontrol en los niños. Sin embargo, debido a la gran cantidad de alumnos, resulta difícil considerar plenamente sus niveles cognitivos y capacidades de aprendizaje, y los docentes pueden tener dificultades para mantener la atención de todos y atender el nivel de desarrollo de cada uno.

La enseñanza en grupo permite una orientación más completa y detallada a un grupo de niños. Los niños pueden interactuar fácilmente con el profesor, lo que facilita la comunicación entre profesores y alumnos, y entre los propios niños. Sin embargo, requiere instalaciones adecuadas, profesores cualificados y equipamiento.

La enseñanza individualizada permite tener mejor en cuenta las capacidades y el nivel de comprensión de cada niño, así como adaptarse a las características e intereses individuales de cada uno, pero requiere mucho tiempo y energía, además de personal suficiente y otras condiciones subjetivas y objetivas.

En las actividades de enseñanza preescolar, las tres formas de organización docente mencionadas anteriormente deben combinarse y complementarse para lograr mejor los objetivos educativos. Debido a las

importantes diferencias en las condiciones de la educación preescolar en todo el país, la enseñanza grupal sigue siendo la forma básica de enseñanza en muchas zonas. Aun así, los docentes deben utilizar tanto la enseñanza grupal como la individual, según las condiciones específicas de cada región y jardín de infancia.

2. Diseño de planes de actividades didácticas

En primer lugar, diseñe los objetivos de la unidad didáctica. Estos son objetivos generales, desarrollados a partir de las actividades centrales de la unidad, que abarcan una amplia gama de aspectos, con considerable flexibilidad, e incluyen aspectos cognitivos, emocionales y volitivos. Se sitúan entre los objetivos educativos y los objetivos de comportamiento infantil; es decir, son más específicos que los objetivos educativos, pero más generales que los objetivos de comportamiento.

Al establecer los objetivos de la unidad didáctica, el enfoque más común consiste en formularlos y presentarlos según los motivos para elegir la actividad y, posteriormente, según los tres niveles principales de objetivos educativos: cognitivo (conocimiento), afectivo (actitud) y de habilidades (capacidad). Estos objetivos pueden abarcar diversos aspectos del desarrollo infantil: movimiento físico, emociones (salud mental y desarrollo social), creatividad, cognición y lenguaje. Por ejemplo, en la actividad "Diversión con el agua", "conocer las propiedades del agua" es un objetivo que se centra en el dominio cognitivo.

En segundo lugar, diseñe objetivos específicos para cada actividad, es decir, objetivos conductuales. Los objetivos conductuales son la concreción de los objetivos de la unidad didáctica. Para aplicar eficazmente los objetivos a las actividades de enseñanza, los resultados que los alumnos deben demostrar deben estar claramente definidos. Por ejemplo, después de aprender a cepillarse los dientes, los niños deben ser capaces de hacerlo

correctamente después de las comidas, siguiendo los pasos enseñados. Por lo tanto, estos objetivos deben ser claros, específicos y visibles. Los objetivos conductuales claros y específicos no solo ayudan a los docentes a seleccionar el contenido didáctico, sino que también influyen en los métodos de evaluación de la enseñanza.

Tras comprender cómo se generan los objetivos de la unidad didáctica y los objetivos de comportamiento, el siguiente paso es redactarlos con precisión. En la práctica, a menudo vemos docentes que, al escribir los objetivos, no logran distinguir si estos son para ellos o para los alumnos. En ocasiones, incluso los redactan como contenido o medio de la actividad, por ejemplo, escribiendo «presentar los nombres de los animales» en lugar de «conocer los nombres de los animales».

Básicamente, el estilo de redacción de los objetivos de la unidad didáctica es el mismo que el de los objetivos generales, con la diferencia de que se sitúan en un nivel inferior al de los objetivos educativos generales, por lo que deben ser específicos, claros y factibles. Sin embargo, el contenido sigue abarcando el desarrollo de los niños en cuanto a cognición, emoción, capacidad, habilidades, hábitos y actitudes. Al diseñar los objetivos, comience con verbos como "reconocer", "conocer", "comprender", "cultivar", "mejorar", "promover", "inspirar", "guiar", "expandir" y "enriquecer". Cada objetivo representa un único resultado que la unidad didáctica debe alcanzar, y los medios no deben describirse como el objetivo. Por ejemplo, una unidad didáctica sobre "actividades prácticas" podría desarrollar los siguientes objetivos:

(1) Conocer los principios del uso de herramientas (dominio cognitivo);

(2) Mejorar la capacidad de usar herramientas (ámbito de las habilidades motrices);

(3) Desarrollar el hábito de ordenar las herramientas (ámbito de habilidades);

(4) Conocer los métodos de utilización de residuos (dominio cognitivo);

(5) Orientar el interés de los niños por participar en actividades (ámbito emocional);

(6) Cultivar un espíritu de concentración sostenida durante las actividades (dominio afectivo);

(7) Promover la creatividad de los niños (ámbito de las habilidades motrices);

(8) Cultivar los puntos de vista estéticos de los niños (dominio afectivo);

(9) Conocer las fortalezas y debilidades de su propio trabajo (dominio cognitivo);

(10) Disfrutan apreciando el trabajo de sus compañeros (dominio emocional).

Después de diseñar los objetivos de una unidad didáctica, debemos comenzar a diseñar actividades específicas. Por ejemplo, en la unidad didáctica "Práctica", basándonos en objetivos como "aprender a usar correctamente diversas herramientas" y "desarrollar el hábito de ordenar los utensilios", diseñamos una actividad llamada "Herramientas comunes" y escribimos los objetivos de comportamiento que pretende alcanzar de la siguiente manera:

(1) Capaz de describir la función de una herramienta (dominio cognitivo);

(2) Puede indicar las precauciones que se deben tomar al usar herramientas (dominio cognitivo);

(3) Capaz de usar tijeras, pegamento, grapadora, perforadora, herramientas de acuarela, etc. (área de habilidades motrices);

(4) Las herramientas se limpiarán y se devolverán después de su uso (ámbito de habilidades motrices);

(5) Cuidarán bien las herramientas que utilizan (dominio emocional).

A continuación se presentan algunas actividades de la unidad didáctica para el primer semestre del último curso

de jardín de infancia, diseñadas por el Departamento Provincial de Educación de Taiwán:

大单元名称	大单元目标	单元顺序	单元名称	单元目标
我们的幼稚园	一、认识我们的园地、老师和朋友 二、熟悉环境、设备及其使用方法 三、知道教师节的由来和意义 四、明了园中师长的职务 五、增进思考创作的能力 六、培养导师重道、友爱同学、团结合作的精神 七、培养适应团体生活的能力	一	快乐的园地	一、认识我们的园地、老师和朋友 二、熟悉环境、设备及其使用方法 三、增进设计、创造、发表的能力 四、具备适应团体生活的能力
		二	老师和朋友	一、知道园内师长的职务 二、具有思考及创作的能力 三、培养尊师重道、友爱同学、团结合作的精神
认识自己	一、知道自己的容貌 二、了解自己与他人的异同 三、认识方位 四、认识身体各部的名称及功用 五、明白健康的重要性 六、增进设计创造的能力 七、增进听和说的能力 八、保持良好的卫生习惯 九、表现分工合作团队的精神	一	照镜子	一、知识自己的容貌 二、了解自己与他人的异同 三、认识方位 四、增进设计创造的能力 五、增进语言表达能力 六、知道注意自己的仪容 七、表现遵守游戏规则的精神
		二	我的身体	一、认识身体各部的名称 二、知道身体各部的功用 三、明白健康的重要性 四、增进听和说的能力 五、增进设计创造及使用材料的能力 六、保持良好的卫生习惯 七、表现分工合作团队的精神

大单元名称	大单元目标	单元顺序	单元名称	单元目标
可爱的家庭	一、认识家的组织 二、知道大家庭与小家庭的异同 三、知道家中成员的角色 四、认识住的地方 五、知道房屋的种类、建筑材料、设备和功用 六、认识安全措施的重要 七、认识环保的观念 八、养成清洁的好习惯 九、培养孝亲尊长、友爱的观念 十、增进设计、创造、发表、观察、欣赏及解决问题的能力	一	我的家人	一、认识家的组织 二、知道家中成员的角色 三、知道大家庭与小家庭的异同 四、了解家中工作责任的书分 五、培养孝亲尊长、友爱的观念 六、增进设计、创造、解决问题的能力
		二	我的家	一、认识住的地方 二、知道房屋的种类、功用 三、知道房屋的建筑材料 四、认识安全措施的重要 五、知道预防火灾的常识 六、认识环保的观念 七、养成整齐清洁的好习惯 八、增进设计、创造、观察、欣赏及解决问题的能力

大单元名称	大单元目标	单元顺序	单元名称	单元目标
我们常吃的食物	一、认识鱼、家禽、家畜、果树、水果、水果加工品和蔬菜 二、认识米面制品 三、了解保存水果的方法 四、知道米面的来源及用途 五、培养辨识新鲜鱼肉的能力 六、增进创造思考的能力 七、增进分类、比较、数数的能力 八、建立同伴间相亲相爱的情谊 九、养成良好的生活习惯	一	米和面	一、知道米和面的来源及用途 二、认识米面制品 三、增进创造发表的能力 四、建立细心观察的科学态度
		二	鱼和肉	一、认识鱼、家禽、这畜 二、培养辨识新鲜鱼肉的能力 三、增进创造思考的能力 四、养成良好的饮食习惯 五、建立细心观察的科学态度
		三	蔬菜	一、认识常吃的蔬菜 二、知道吃蔬菜的益处 三、增进设计创造的能力 四、养成良好的饮食习惯 五、建立细观察的科学态度
		四	水果	一、认识果树、水果及水果加工制品 二、了解保存水果的方法 三、增进人类、比较、数数的能力 四、增进设计创造的能力 五、建立同伴间相亲相爱的情谊

(III) Evaluación de las actividades de enseñanza en el jardín de infancia

1. La relación entre la enseñanza y la evaluación

La enseñanza consta de dos partes: la labor del docente y el aprendizaje del alumno. Por lo tanto, la enseñanza es un proceso dinámico en el que docentes y alumnos participan e interactúan. La evaluación implica el uso de métodos y técnicas científicas para recopilar datos precisos sobre el comportamiento y los logros de aprendizaje de los alumnos y, posteriormente, con base en los objetivos de enseñanza, analizar, investigar y juzgar su desempeño.

En términos generales, el proceso de enseñanza comprende cuatro actividades principales: ① determinar los objetivos de aprendizaje; ② analizar las conductas iniciales; ③ organizar las actividades de enseñanza; y ④ evaluar la eficacia de la enseñanza. En primer lugar, la determinación de los objetivos de aprendizaje es una actividad crucial, ya que proporciona no solo la dirección correcta para las actividades de enseñanza, sino también una base clara para la evaluación. En segundo lugar, antes de llevar a cabo las actividades de enseñanza, es esencial evaluar la situación actual de los niños. Solo así se pueden seleccionar los materiales didácticos adecuados según las necesidades, habilidades e intereses de los estudiantes, de acuerdo con los objetivos de aprendizaje, empleando diversos métodos y proporcionando escenarios de enseñanza apropiados para guiar a los niños hacia un aprendizaje eficaz. Finalmente, tras un período de actividades de enseñanza, podemos esperar cambios en la conducta de los niños y, basándonos en la evaluación de la enseñanza, comprender si sus logros de aprendizaje han alcanzado los objetivos de aprendizaje predeterminados y los resultados esperados.

Por lo tanto, la evaluación docente se basa en los objetivos de enseñanza. Al evaluar el logro de estos objetivos, también se examinan los planes de enseñanza pertinentes, el contenido de los libros de texto y los métodos y técnicas de enseñanza. Así, la evaluación docente no es el fin del proceso de enseñanza ni representa la conclusión de las actividades docentes. Su propósito principal es analizar los logros y las dificultades de enseñanza y diagnosticar los problemas de aprendizaje, sirviendo como base para implementar la enseñanza de refuerzo y la tutoría individualizada.

La evaluación docente consta de dos partes: la evaluación de la instrucción del profesor y la evaluación del aprendizaje de los alumnos. En otras palabras, la evaluación docente tiene una doble función: además de evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos, su aspecto más importante es determinar si las actividades de enseñanza, los planes de proceso y todos los materiales didácticos diseñados por el profesor son adecuados para los estudiantes. Si bien los logros de aprendizaje de los alumnos están sin duda influenciados por sus propias habilidades, esfuerzo y actitudes hacia el aprendizaje, los objetivos de enseñanza y los planes de actividad diseñados por el profesor tienen un impacto significativo en los resultados de aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, los profesores deben maximizar la eficacia de sus actividades docentes.

2. Tipos de evaluación docente

En el complejo proceso de evaluación docente, para garantizar la objetividad y la racionalidad, el trabajo de evaluación debe adaptarse a las condiciones locales y emplear múltiples métodos de evaluación que se ajusten a los diferentes sujetos de evaluación en diversas situaciones. Solo así se pueden formular sugerencias efectivas y maximizar la eficacia de la evaluación. Por ejemplo, la evaluación previa a la enseñanza tiene como objetivo

comprender los comportamientos iniciales de los niños, incluyendo sus características de desarrollo físico y mental y su experiencia de vida, como base para el diseño de las actividades de enseñanza. Durante el proceso de enseñanza, los docentes pueden observar y registrar las actitudes de aprendizaje, las motivaciones, los intereses y otras manifestaciones conductuales de los niños en cualquier momento para comprender los cambios en su comportamiento durante el proceso de aprendizaje, como base para ajustar y mejorar las actividades de enseñanza. La evaluación posterior a la enseñanza valora los logros de los niños en sus actividades, es decir, los comportamientos finales que deben alcanzar en el aprendizaje, como base para esfuerzos futuros.

En términos generales, en cuanto al momento y la forma de realizar la evaluación, la evaluación docente se puede dividir en evaluación formativa y evaluación sumativa; en cuanto a la forma en que se interpretan los datos de la evaluación, la evaluación docente se puede dividir en evaluación referenciada a normas y evaluación referenciada a criterios.

(1) Evaluación formativa y sumativa. La evaluación formativa se refiere a la observación y el registro de la enseñanza de los docentes y el desempeño de las actividades de los niños durante el proceso de enseñanza para obtener datos de retroalimentación, identificar deficiencias en la estructura de la unidad didáctica y utilizarlos como base para implementar enseñanza complementaria o mejorar la enseñanza. Las herramientas de evaluación utilizadas están diseñadas específicamente para las necesidades de la enseñanza, tales como escalas de calificación, preguntas y respuestas orales, productos de actividades, demostraciones prácticas, discusiones de problemas, etc.

La evaluación sumativa se lleva a cabo al finalizar o después de la actividad docente para valorar la eficacia del

plan de enseñanza y las actividades realizadas. Generalmente, utiliza pruebas estandarizadas o elaboradas por el profesor. Además de centrarse en los aspectos cognitivos y conductuales, la evaluación también puede incluir resultados de aprendizaje en términos de habilidades y emociones.

(2) Evaluación con referencia a la norma y evaluación con referencia al criterio. La evaluación con referencia a la norma suele estar estandarizada, utilizando el nivel de desarrollo promedio de niños de la misma edad como punto de referencia para comparar y analizar las diferencias entre ellos. Los resultados de la evaluación se expresan principalmente en porcentajes de puntuaciones estándar. Cuanto mayor sea la diferencia en las puntuaciones, mejor. Los resultados indican que existen diferencias significativas en los conocimientos y habilidades de los niños evaluados.

La evaluación referenciada a criterios utiliza estándares absolutos predeterminados como base para evaluar si el aprendizaje de un niño es bueno o malo, emitiendo así un juicio. El punto de referencia en la evaluación referenciada a criterios es ideal y absoluto.

3. Aplicación de métodos y técnicas de evaluación docente

Debido a que las actividades de enseñanza abarcan un amplio espectro, sus objetivos suelen incluir aspectos cognitivos, de habilidades y afectivos. Esto significa que, además del aprendizaje de conocimientos y habilidades, también abarca aspectos como el carácter de los niños, las relaciones interpersonales, las actitudes hacia el aprendizaje y sus intereses. Por lo tanto, es necesario utilizar diferentes métodos de evaluación para complementar el contenido de la enseñanza y realizar evaluaciones de diversas maneras. Los métodos comunes de evaluación de la enseñanza en los jardines de infancia incluyen los siguientes:

(1) Pruebas estandarizadas

Las características de este tipo de prueba son: ① Generalmente se compila cuidadosamente basándose en la teoría y la tecnología de medición, y cada ítem es revisado por expertos en pruebas, es decir, la selección de ítems se basa en el análisis de ítems; ② Tiene normas, que se determinan extrayendo muestras representativas de todo el país o de toda la región; ③ Tiene regulaciones uniformes, como pautas de implementación de la prueba y métodos de puntuación.

Las pruebas estandarizadas de uso común incluyen:

① Pruebas de aptitud. Las pruebas de aptitud miden las habilidades de aprendizaje de los niños. Estrictamente hablando, se refieren a los resultados de aprendizaje obtenidos en situaciones relativamente incontroladas o inciertas, o a los resultados de las experiencias acumuladas de la vida diaria. Pueden utilizarse para predecir los logros futuros de un niño y para estimar el grado de desarrollo intelectual tras la educación escolar. Por lo tanto, la validez predictiva es de suma importancia para las pruebas de aptitud.

② Pruebas de rendimiento. El propósito de las pruebas de rendimiento es medir la efectividad del aprendizaje, incluyendo los cambios en el comportamiento, las habilidades y los rasgos de personalidad. Se utilizan para medir o evaluar el nivel de cada estudiante después de recibir educación.

Las pruebas de rendimiento se pueden clasificar en dos tipos principales: pruebas de rendimiento integrales, que evalúan los logros de un niño en múltiples áreas en una sola prueba; y pruebas de rendimiento específicas, que evalúan los resultados del aprendizaje en una materia en particular. Estas pruebas suelen tener dos propósitos: primero, proporcionar una evaluación general de los resultados del aprendizaje para determinar si se ha alcanzado el nivel esperado; y segundo, con fines diagnósticos, para analizar las fortalezas y debilidades del

aprendizaje, identificar dificultades y, posteriormente, ofrecer instrucción correctiva o tutoría individualizada según los resultados de la prueba.

③ Encuesta de intereses. Para comprender los intereses de los niños, se deben realizar diversas encuestas. Existen muchos métodos para realizar encuestas de intereses; se puede recurrir a los resultados de las observaciones diarias o utilizar diversos cuestionarios para comprender los intereses de los niños.

(2) Pruebas diseñadas por el profesor

Esta es una prueba diseñada por el profesor. Los profesores diseñan y elaboran un conjunto de pruebas basadas en los principios y técnicas de evaluación, orientadas a la unidad didáctica y los objetivos de enseñanza, para evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Cuando los docentes elaboran sus propias pruebas, primero deben contar con un plan detallado, creando una tabla de diseño del proyecto basada en el contenido del libro de texto y los objetivos de enseñanza antes de finalizar la prueba. El contenido de la prueba debe incluir las partes principales del libro de texto y también puede medir los logros de aprendizaje en diferentes niveles de comportamiento. En segundo lugar, deben preparar preguntas de prueba, que pueden utilizar formatos como verdadero/falso y opción múltiple. Es fundamental elegir el formato de prueba más apropiado para evaluar los resultados del aprendizaje según el contenido y la naturaleza de la enseñanza, así como las habilidades de los niños. En general, las pruebas para niños pequeños no deben ser demasiado largas; de lo contrario, la distracción o el cansancio pueden distorsionar los resultados.

(3) Método de observación del comportamiento

La evaluación del comportamiento infantil se basa principalmente en la observación a largo plazo. Los docentes deben utilizar diversos métodos para registrar el

desempeño de los niños en diferentes actividades, centrándose en aspectos clave para una evaluación más objetiva. Además, pueden emplear escalas de calificación preelaboradas para registrar el comportamiento infantil en los ítems pertinentes según los resultados de la observación, facilitando así la evaluación y el análisis.

(4) Evaluación de los productos de la actividad

La evaluación de los resultados de las actividades y las obras de arte de los niños es un método de evaluación popular en las instituciones de educación infantil. Comparar los productos de las actividades pasadas y presentes de los niños permite comprender su desarrollo. Se deben tener en cuenta varios puntos al realizar este tipo de evaluación: ① Los datos deben recopilarse de forma regular y continua; ② Las evaluaciones deben ser prácticas, abordando las fortalezas, las debilidades o las áreas de mejora con la orientación adecuada y el estímulo positivo, evitando las críticas negativas; ③ Las obras de arte de los niños deben archivarse sistemáticamente para hacer un seguimiento de su progreso.

En resumen, existen numerosos métodos de evaluación docente, y cada herramienta tiene su aplicación y propósito específicos. Los docentes deben dominar la selección y el uso de estas herramientas para garantizar que los resultados de la evaluación sean altamente fiables, válidos y factibles. Además, la evaluación docente debe contribuir positivamente a la mejora de la enseñanza, y no limitarse a evaluar los resultados. Por lo tanto, los docentes deben esforzarse por perfeccionar las técnicas de evaluación, utilizar los métodos adecuados e implementar la evaluación docente para potenciar la eficacia de la enseñanza.

Preguntas de repaso:

1. ¿Cuáles son las características de las actividades de enseñanza en el jardín de infancia?

2. ¿Analizar los principios pedagógicos de los jardines de infancia?

3. ¿Cuáles son los métodos de enseñanza y las formas organizativas que se utilizan en los jardines de infancia?

Capítulo siete: Juegos de jardín de infancia

La educación infantil debe ser lúdica; la vida de un niño es juego, e integrar la educación en el juego es una característica fundamental de la educación infantil. Para los niños pequeños, el juego es la base del aprendizaje. Cuando los niños tocan, prueban y huelen objetos nuevos, adquieren conocimientos sobre ellos sin necesidad de instrucciones. El juego les brinda oportunidades para comprender el mundo que los rodea, ayudándolos a descubrir y desarrollar su propio cuerpo; comprender a los demás y desarrollar relaciones con ellos; recrear diversos roles; y desarrollar nuevas formas de actuar.

Durante siglos, escritores, artistas, filósofos y psicólogos se han interesado profundamente en el juego infantil y han realizado extensas investigaciones, intentando diferenciarlo del juego adulto. Por ejemplo, en la Edad Media, los caballeros aprovechaban su tiempo de descanso para participar en justas y competiciones, manteniendo sus habilidades mediante la práctica de juegos reales. En aquella época, el juego era una forma para que tanto adultos como niños aprendieran sobre el mundo y desarrollaran sus destrezas. En el siglo XVII, la infancia comenzó a considerarse una etapa única e importante en el desarrollo de la persona. El juego infantil se consideraba único, importante y diferente al de los adultos. Rousseau fue un pionero de esta idea, enfatizando la importancia de que los niños desarrollaran sus instintos naturales, pues creía que «el juego del niño es su trabajo natural, y su aprendizaje surge espontáneamente gracias a la libertad que le brinda el juego». Siguiendo estas ideas, a finales del siglo XVIII, Pestalozzi fundó la primera escuela

al aire libre, haciendo hincapié en que los niños debían seguir jugando, igual que en casa, para aprender.

Contrariamente a estas ideas, los puritanos establecieron una dicotomía entre trabajo y juego: el trabajo era serio, el camino al cielo, mientras que el juego era insignificante y malo. Incluso a mediados del siglo XIX, los libros infantiles estadounidenses fomentaban la piedad, el trabajo duro, la obediencia y la humildad, ofreciendo poco estímulo para que los niños jugaran. Sin embargo, al mismo tiempo, facilitadores sociales como Froebel, Dewey y Montessori enfatizaron la importancia del juego para el desarrollo social, emocional e intelectual de los niños. Froebel y Montessori creían que los niños debían tener la oportunidad de aprender a través del juego. Dewey creía que el juego tenía un inmenso valor educativo y que los niños aprenden principalmente sobre el mundo a través del juego.

Hoy nos enfrentamos al reto de preservar el juego infantil. Muchos padres y educadores obligan a los niños a alcanzar el éxito académico y obtener altas calificaciones, lo que ha reducido considerablemente el tiempo de juego en la infancia.

I. Teorías de los juegos

(I) Una perspectiva antropológica sobre los juegos

La antropología se centra en el estudio de la esencia de la vida humana. Los registros antropológicos demuestran que el juego es un fenómeno natural en el desarrollo humano, desde la infancia hasta la edad adulta. También refleja que el juego es una tendencia y necesidad natural en el crecimiento infantil. Los niños de todo el mundo juegan de diversas maneras. En las vastas zonas rurales de mi país, los juegos infantiles pueden surgir espontáneamente en cualquier momento y lugar. Los niños pueden jugar solos, en pequeños grupos o con amigos en diversos entornos cotidianos, como en casa, en el patio, en la naturaleza, en los campos, junto al río, en el callejón y bajo los árboles. Los juegos se desarrollan de forma natural, sin restricciones ni limitaciones. Los materiales para estos juegos están fácilmente disponibles en la naturaleza o en objetos cotidianos, como: hacer trompetas con hojas, flautas con hojas de higuera, jugar con paraguas de hojas de loto, moldear barro, saltar a la comba, jugar a la rayuela, al escondite, jugar a las canicas, montar en caballos de bambú, lanzar sacos de arroz, hacer rompecabezas de tangram, jugar a las cartas, hacer origami y jugar a las casitas. A lo largo de muchas generaciones, una tras otra, los habitantes de una nación han crecido rodeados de la alegría y la sabiduría de estos juegos.

El antropólogo taiwanés Li Yiyuan señaló: [1] Según la investigación antropológica tradicional, el juego tiene tres funciones especiales: Primero, los niños aprenden los

principios y reglas de la vida a través del juego, y cultivan su capacidad para reaccionar ante la vida real en el futuro mientras juegan de manera relajada. Segundo, los seres humanos que viven en grupos necesitan encontrar un equilibrio espiritual entre las restricciones de las reglas grupales y la libertad individual. Desde esta perspectiva, el juego tiene la naturaleza de liberarse de las reglas sociales y las restricciones culturales y buscar la libertad personal. Tercero, en un tiempo y espacio específicos del juego, los jugadores pueden simular cualquier comportamiento y trama que no está permitido en la vida real para desahogar su insatisfacción y frustración causadas por diversas restricciones sociales y culturales. En referencia a las funciones del juego definidas por la antropología tradicional, el juego infantil es, por un lado, aprender a afrontar la vida real y, por otro, trascender las restricciones de la vida real para buscar la libertad personal. Si consideramos la esencia de la educación humana en un sentido amplio, el juego es un tipo de actividad de educación para la vida en el proceso de crecimiento de los niños. Un ejemplo significativo de esto se presenta en el informe de observación del antropólogo Fortes (1970) sobre el juego infantil, titulado "Los aspectos sociales y psicológicos de la educación en Tailan (ubicado en África Occidental)". En Tailan, una sociedad tribal tradicional sin escuelas formales, los niños practican y experimentan de forma natural con sus intereses, habilidades, roles de género, responsabilidades, rituales religiosos y vida social a través de diversos juegos espontáneos como la caza, la agricultura, los sacrificios, el liderazgo, el matrimonio y los juegos de casita en su vida diaria. De esta manera, las costumbres y el orden de una sociedad tribal tradicional se transmiten a través de estos juegos.

Los antropólogos tradicionales suelen ver el juego infantil como una imitación y una actividad preparatoria para la vida adulta. Sin embargo, según las observaciones

de Fortis, el juego de los niños en Tailan no es simplemente una imitación o réplica mecánica de las acciones de los adultos que ven a diario, sino más bien un uso imaginativo y creativo de objetos y materiales naturales de la vida cotidiana para construir y reorganizar los temas y funciones de la vida adulta tal como la observan, de acuerdo con el marco emocional de la lógica específica de su juego. Por ejemplo, los niños Tailan aprenden las habilidades de los curtidores o herreros observando atentamente el trabajo de sus padres y escuchando sus explicaciones, y experimentando repetidamente con la fabricación de láminas de cuero o hierro en el juego, mejorando gradualmente sus habilidades. De manera similar, en un escenario de observación de juego que duró aproximadamente media hora, varios niños Tailan organizaron y transformaron los temas y funciones de varias personas, eventos y objetos a su alrededor en ricos escenarios de juego tales como: imaginar tres langostas como "esta es nuestra vaca", asociándolas con el uso de corteza de árbol para hacer un establo; Luego molieron las conchas hasta convertirlas en polvo con piedras y las colocaron en fragmentos de cerámica para hacer ofrendas; después jugaron a la lucha libre, treparon a los árboles, nadaron e hicieron votos; luego, al ver los zapatos de Fortis, también usaron la corteza del establo para hacer zapatos. Después vieron muchos pájaros pequeños, así que una persona tomó algunas piedrecitas y las arrojó para ahuyentarlos.

Los niños tailaneses seleccionan elementos de sus experiencias de vida pasadas que representan concretamente su marco emocional actual, interpretándolos y organizándolos dentro de contextos de juego. Mediante este proceso, aprenden a responder a situaciones de la vida real y, de este modo, perpetúan la cultura cotidiana de su comunidad. Fortis clasifica el desarrollo de los intereses y habilidades lúdicas de los

niños tailaneses según el género y la edad, dividiéndolo en dos aspectos: la responsabilidad y las actividades económicas, y el juego en sí. Esta comparación revela la relación entre el juego infantil y la continuidad de la comunidad. A continuación, se presentan extractos de actividades lúdicas para niños tailaneses de 3 a 6 años:

Niños (de 3 a 6 años):

• Responsabilidades y actividades económicas:

Inicialmente, no tenían responsabilidades económicas. Hacia el final de este período, comenzaron a ayudar a clavar clavos en los corrales de las ovejas, a ahuyentar a los pájaros de los campos y cultivos recién sembrados, a participar en las actividades familiares de siembra y cosecha, y a cavar cacahuetes con azadas, jugando, junto a sus hermanos mayores.

• Juegos: Juegos llenos de acción y exploración.

Utilizan juguetes similares (arcos, tambores, etc.) para jugar solos. Hacia el final de este período, comienzan a participar en juegos sociales de imaginación que involucran animales de granja y la construcción de casas, y a menudo juegan juegos recreativos y bailan con niños y niñas mayores.

Niñas (de 3 a 6 años):

Responsabilidades y actividades económicas

Inicialmente, no existe ninguna responsabilidad financiera. Hacia el final de este período, la responsabilidad financiera se equipara a la de un niño pequeño que cuida frecuentemente al bebé. El niño acompaña a la madre al abrevadero, comienza a cargar pequeños cubos y ayuda con tareas domésticas sencillas como barrer.

• Juegos: Juegos llenos de acción y exploración.

Se encariñó con sus hermanas y se involucró en sus juegos de simulación. Hacia el final de este período, comenzó a participar activamente en dichos juegos y a

practicar juegos recreativos y a bailar. Participaba con frecuencia en actividades grupales mixtas.

Los ejemplos antropológicos mencionados demuestran que, en términos generales, desde la perspectiva de la esencia de la educación humana, el juego es inherentemente una actividad educativa espontánea en la primera infancia. Los niños construyen de forma natural su mundo experiencial dentro del mundo del juego durante su vida cotidiana. Sin embargo, si evaluamos específicamente la importancia del juego en la educación escolar, entonces el mundo del niño es un mundo de aprendizaje, que posee tres significados: primero, apertura: un mundo de vida y trabajo compartidos, un mundo de razón; segundo, libertad: los niños pueden jugar libremente, participando en diversos juegos; y tercero, un mundo de creación: los niños pueden crear como artistas. Los niños son enviados a la escuela, y la educación escolar debe partir del mundo del niño. Si bien la escuela puede alterar y transformar la esencia de un niño, los niños no son productos manufacturados.

Notas

[1]. Wu Meiyun, Una colección de juguetes infantiles chinos, Han Sheng Publishing Company, Taiwán, 1988.

(II) La perspectiva psicológica sobre los juegos

1. Teoría de juegos temprana

(1) La teoría de la energía excedente: En sus "Cartas sobre la educación estética del hombre", el pensador alemán Schiller propuso por primera vez que los animales poseen energía excedente más allá de las necesidades vitales, y que "el juego es la actividad de esa energía excedente del animal". "El placer derivado del juego no depende de la comprensión del método de juego, sino únicamente del uso y la libertad de la energía". El psicólogo británico Spencer explicó la energía excedente desde una perspectiva neuropsicológica. Propuso que todos los seres vivos tienen la capacidad de mantener su propia supervivencia, y que los niños sanos poseen energía excedente más allá del mantenimiento de una vida normal. Cuando esta energía excedente necesita ser liberada, surge el juego.

(2) Teoría de la relajación: Contrariamente a la teoría del exceso de energía, se cree que el juego no es una forma de liberar energía, sino una forma de recuperarla tras el cansancio laboral, ya que las actividades conllevan el consumo de energía física y psicológica. Los niños juegan para entretenerse después de un estudio intenso.

(3) Teoría de la preparación para la vida: Basándose en la teoría de la selección natural, el psicólogo alemán K. Gross enfatizó que los animales solo pueden sobrevivir si logran adaptarse bien a su entorno. El juego en la primera infancia prepara a los niños para las actividades más maduras necesarias para la transición de la etapa inicial del juego a la vida social.

(4) Teoría de la recapitulación: El psicólogo estadounidense G.S. Hall creía que el juego es una recapitulación de actividades ancestrales y que los niños adquieren etapas de desarrollo a través del juego que son

similares a las etapas culturales de la evolución humana. El juego permite a los individuos deshacerse de acciones instintivas primitivas e innecesarias, preparándolos para su vida futura.

(5) Teoría de la práctica: Esta teoría sostiene que los niños juegan para practicar y perfeccionar sus instintos de supervivencia. Al nacer, su desarrollo es aún muy incompleto, por lo que deben seguir desarrollando sus sentidos a través del juego. Estos sentidos son esenciales para el desarrollo de la inteligencia y las emociones infantiles, y el juego puede prepararlos para las habilidades necesarias para la supervivencia.

2. Teoría de juegos desde la década de 1950

Las primeras teorías sobre el juego explicaban principalmente las razones por las que los niños juegan, mientras que algunas teorías a partir de la década de 1950 se centraron en explicar el contenido o la función del juego.

(1) Psicoanálisis

La teoría psicoanalítica del juego se basa en las investigaciones de Freud, y Erikson también realizó sus propias contribuciones al análisis del contenido del juego infantil. Desde una perspectiva psicoanalítica, Freud creía que el juego es la realidad oculta bajo un velo de fantasía; explicaba el comportamiento lúdico como una mezcla de las necesidades biológicas del niño y sus deseos de crecimiento. El juego puede compensar deseos insatisfechos en la vida real, recrear experiencias insoportables, expresar emociones, aliviar la tensión psicológica y permitir a los niños reducir la ansiedad, desarrollar la autoconfianza y afrontar su entorno. Erikson creía que el juego es una forma saludable de liberar emociones y pensamientos. A través del juego, los niños pueden revivir sus experiencias alegres y superar sus traumas psicológicos. Mediante el juego, pueden resolver el conflicto entre el yo y el superyó, lo que les permite expresar su angustia personal en su imaginación.

(2) Teoría de la estructura cognitiva

Las ideas de Piaget sobre el juego infantil reflejan su teoría del desarrollo intelectual de los niños. Piaget creía que el juego es una forma de que los niños aprendan sobre objetos y eventos nuevos y complejos. Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo infantil, consideraba el juego como una manera de aprender sobre nuevos objetos y cosas, de formar y ampliar conocimientos y habilidades, y de combinar el pensamiento y la acción. [1] Según Piaget, el juego permite a los individuos incorporar información a sus esquemas cognitivos preexistentes, lo cual constituye una forma de asimilación. En el proceso de asimilación y acomodación, el juego es fundamental, ya que es una manera importante para que los niños practiquen y consoliden el conocimiento del entorno que conocen y comprenden. Piaget también creía que el desarrollo del juego infantil se adapta a la etapa de desarrollo intelectual de los niños, y que el desarrollo de la inteligencia infantil determina la forma en que juegan.

(3) Teoría del aprendizaje

El psicólogo estadounidense Edward Thorndike creía que el juego es un comportamiento aprendido, influenciado por las exigencias socioculturales y educativas, y sujeto a la "ley del efecto". Esta ley subraya que el refuerzo aumenta la probabilidad de una respuesta, mientras que el castigo la disminuye. El juego infantil depende del refuerzo de los adultos y está en gran medida condicionado por la cultura. Cada cultura tiende a recompensar los comportamientos que aprueba, por lo que el juego infantil en diferentes sociedades culturales refleja estas diferencias. Además, diversos estudios han examinado las diferencias entre el juego infantil y los estilos de crianza en tres sociedades distintas, encontrando una fuerte correlación entre ambos factores.

(4) Teoría ecológica

Las teorías ecológicas del juego consideran la distinción entre la estructura y las condiciones del juego infantil, y los investigadores en este campo se centran en cómo los entornos de juego influyen en el comportamiento de los niños. Algunos investigadores pioneros argumentaron que los materiales y los tipos de actividades afectan la capacidad de atención e interacción de los niños, así como la cantidad y la forma de la conversación. Por ejemplo, los juegos de rol implican el doble de interacción compleja que jugar con arcilla, bloques o arena.

Los estudios ecológicos sobre el juego han identificado factores que influyen en el juego infantil, entre ellos: el número de niños que participan en el mismo juego; la viabilidad de los materiales de juego; las diferencias de género entre los compañeros de juego; el grado de control del profesor durante la actividad; y la creatividad e innovación del área de juego.

Notas

[1]. Li Dan, Psicología del desarrollo infantil, Editorial de la Universidad Normal del Este de China, 1987.

(III) La teoría de la ecología cultural de los juegos [1]

1. Funciones del juego

Durante mucho tiempo, la investigación sobre las funciones del juego ha seguido básicamente dos direcciones: una es explicar la función evolutiva del juego; la otra es aclarar su función expresiva. La función evolutiva del juego se refiere a su papel en el desarrollo cognitivo, lingüístico y de la personalidad. Este tipo de investigación busca el valor del juego desde sus aspectos externos, argumentando que su importancia para los niños y la humanidad radica en su papel como medio de transmisión cultural. La función expresiva del juego se refiere a su influencia en los comportamientos sociales y culturales externos. Los niños asimilan patrones de actividades culturales a través de las experiencias que les brinda el juego y los expresan a través de él. Una premisa básica de la teoría de la función expresiva del juego es que este posee un valor intrínseco. El juego no solo tiene el valor de transmitir cultura, permitiendo a las generaciones futuras adaptarse más fácilmente a la cultura creada por sus antepasados y poseer habilidades básicas de supervivencia social, sino que, más importante aún, también tiene el valor de crear cultura; las semillas de la creación están contenidas en el juego infantil.

Desde una perspectiva ecológica, el desarrollo infantil es un proceso activo y dinámico de adaptación cultural, un proceso continuo de socialización. En este sentido, el aprendizaje es esencialmente la adaptación del individuo al entorno. El entorno es a la vez regulado y dinámico. Esto implica que el aprendizaje a lo largo de la vida es esencial para que el individuo mantenga una relación adaptativa con un entorno en constante cambio. Tanto la educación formal

como el juego tienen su propio valor en el desarrollo de la adaptabilidad infantil.

La adaptación de los niños a la cultura a través del juego implica principalmente dos aspectos: la cultura material y la cultura social. A medida que un bebé se transforma de un individuo biológico en un ser humano completo, debe, por un lado, dominar los estilos de vida humanos, los sistemas simbólicos y las normas de comportamiento para convertirse en un ser social; por otro lado, debe adquirir el conocimiento y las habilidades para usar y crear herramientas. La comprensión inicial de la cultura material por parte de los niños se produce principalmente a través del juego. El primer juego en el que participan los bebés es el juego madre-hijo. En este juego, la madre introduce al bebé los nombres, usos y métodos de uso de los objetos, sentando así las bases para la entrada del niño en la sociedad humana. Posteriormente, tanto el juego imaginativo como el juego de roles brindan a los niños la oportunidad de usar objetos en el juego, desarrollando su autonomía y dando respuestas generalizadas a los objetos, dominando así sistemas simbólicos abstractos. Las respuestas generalizadas, como proceso abstracto, significan la verdadera comprensión del niño sobre el significado de los objetos y su uso como herramientas. Cuando un niño confunde un palo con una pistola, un caballo o cualquier otra cosa, en ese momento el palo ya no es solo un palo; en la mente del niño, se convierte en una imagen "típica" de una pistola y un caballo.

2. La importancia de los juegos

Los primeros naturalistas, zoólogos y etnólogos descubrieron que el juego no solo es común en niños sanos, sino que también existe en los animales. La investigación ecológica sobre el juego animal se remonta a Charles Darwin, el principal defensor de la teoría de la evolución. En su opinión, el comportamiento animal es una adaptación

al entorno. Un gatito persigue una cuerda, un zapato o cualquier otro objeto que cuelga frente a él; un cachorro simula pelear, rueda por el césped y juega con otros... todos los animales siguen ciertas reglas en su juego. Ya sea un gatito, un cachorro o un mono, el contenido de su juego está relacionado con su vida futura. Esto parece indicar que las crías animales se preparan para la futura adaptación a su entorno a través del juego, y que este tiene un valor adaptativo biológico para los animales. El juego no solo aumenta las probabilidades de supervivencia de los individuos, sino también las de los grupos.

"El juego es un diálogo tentativo con el entorno." [2] En comparación con otras formas de aprendizaje, el juego, como diálogo con el entorno, implica que, hasta cierto punto, puede modificarse. Proporciona un escenario relativamente seguro, o menos peligroso, en el que los animales jóvenes pueden practicar un nuevo comportamiento en un entorno familiar, o ensayar un comportamiento conocido en un entorno natural o social desconocido. El juego ofrece una forma segura para que los animales jóvenes desarrollen las habilidades y técnicas necesarias para la vida futura. El juego proporciona un entorno psicológico seguro para que animales y humanos se adapten al entorno de forma flexible o creativa. Los animales tienen una curiosidad innata y un interés por las cosas nuevas y por aquellas que comprenden poco, y exploran nuevos estímulos en el entorno, lo cual es precisamente el preludio del comportamiento lúdico.

Las exhaustivas observaciones del comportamiento animal realizadas por los primeros ecólogos despertaron el interés por el estudio ecológico del comportamiento infantil, incluido el juego. Los primatólogos descubrieron que el juego desempeña un papel cada vez más importante en los primeros años de vida de un animal a medida que este asciende en la escala evolutiva. La proporción de la infancia en la vida de un animal está relacionada con el

grado en que este depende de comportamientos aprendidos.

En las sociedades primitivas, con baja productividad social, la educación estaba integrada al trabajo productivo. Los niños aprendían directamente de los adultos mediante la observación, la imitación y el juego. En algunas tribus nativas americanas, tras el nacimiento de un niño, el padre le regalaba un arco de juguete rudimentario. A medida que el niño crecía, el arco se ajustaba a su tamaño. Los niños lo usaban para jugar a juegos como la caza y la guerra. Mediante estos juegos, aprendían las habilidades básicas necesarias para la supervivencia futura, como la obtención de alimentos. El juego estaba directamente relacionado con la adaptación de los niños a la sociedad y al entorno.

Las investigaciones demuestran que el juego no solo es importante para los niños, sino que también contribuye a su desarrollo saludable en áreas como los derechos humanos, la personalidad, la competencia social, la socialización y el espíritu cívico. Desafortunadamente, «el elemento lúdico en la cultura ha ido en declive desde el siglo XVIII, cuando alcanzó su apogeo. La civilización actual ya no juega, e incluso donde aparenta hacerlo, se trata de un juego falso... lo que dificulta cada vez más distinguir entre juego y no juego». Tras un examen sistemático del elemento lúdico en la cultura, Huizinga concluyó que la verdadera civilización no puede existir sin alguna forma de juego; engañar o destruir el juego equivale a destruir la civilización misma. Añadió además: «Para convertirse en una fuerza sólida para la creación cultural, este elemento lúdico debe ser puro». En su opinión, el verdadero juego no tiene relación con la propaganda; su propósito es él mismo. Por lo tanto, «para jugar de verdad, hay que jugar como un niño», y no al revés, donde el juego infantil siempre está bajo la «guía», las normas y las restricciones de adultos moralistas.

El juego, como derecho inherente del niño, posee un inmenso valor para el desarrollo y la educación. El artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por unanimidad por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, eleva el juego a la categoría de derecho fundamental de los niños, afirmando que no solo tienen derecho al desarrollo y la educación, sino también a disfrutar del juego. Esto demuestra que la humanidad ha reconocido plenamente la importancia del juego en la vida de los niños. Sin embargo, la pobreza, el subdesarrollo y las presiones competitivas de la vida dificultan la garantía de este derecho. Spencer argumentó que los niños solo juegan cuando tienen energía de sobra. Cuando los niños tienen que ocuparse de la casa o cuidar de sus hermanos menores, se ven privados, sin darse cuenta, del tiempo, la oportunidad y el derecho a jugar.

Notas

[1]. Peng Qian, la primera estudiante de maestría en la especialidad de educación preescolar en la Universidad Normal del Sur de China, realizó una tesis sobre juegos utilizando la ecología cultural, proporcionando así abundantes materiales para esta parte del contenido.

[2]. Hu Yiqingjia, El hombre: Un estudio del factor del juego en un par de culturas, Editorial Popular de Guizhou, 1988.

II. El juego y el desarrollo infantil

(a) Características de los juegos infantiles

1. El juego es una actividad activa y voluntaria del niño.

La iniciativa infantil es una característica clave del juego. El juego se crea para satisfacer las necesidades internas de los niños pequeños. Los niños en edad preescolar se encuentran en un período de rápido desarrollo físico y mental. Después de los tres años, su cuerpo se fortalece, sus habilidades motoras básicas se desarrollan hasta cierto punto y pueden participar en actividades de manipulación manual. Su pensamiento e imaginación se desarrollan hasta cierto punto y pueden usar el lenguaje para comunicarse. Su capacidad de actuar de forma independiente aumenta y sienten la necesidad de participar en actividades. El contenido y las formas del juego son ricos, variados y flexibles, por lo que los niños pequeños disfrutan jugando.

2. Los juegos reflejan la vida real en escenarios imaginarios.

El juego de los niños pequeños refleja su entorno. Sin embargo, no se trata de una mera réplica; no son imitaciones mecánicas, sino que, mediante la imaginación, transforman los fenómenos cotidianos en nuevas imágenes y recrean las actividades de otros con nuevas acciones. En el juego, los niños no están limitados por las condiciones específicas del entorno real ni por las restricciones de tiempo. Mediante la imaginación, crean nuevos escenarios, como convertir el suelo en un lago, una silla en un coche y cambiar el uso de los objetos según las necesidades del juego, como usar un palito de helado como jeringa. Los

niños experimentan las actividades lúdicas con auténtica emoción, creyendo en la realidad ficticia. Al mismo tiempo, también comprenden qué es la simulación. En cierto modo, el juego infantil se asemeja a cómo el teatro refleja la vida.

3. Los juegos son sociales y están orientados al grupo.

Muchos juegos infantiles son microcosmos de la vida social real. Al jugar, los niños no solo interactúan con objetos, sino también con otros, aprendiendo normas sociales y habilidades interpersonales. La mayor parte de su juego se desarrolla en grupo; los niños no juegan solos durante largos periodos. Prefieren jugar con otros, cooperar, compartir sentimientos y experiencias, y desarrollar habilidades como la negociación, la ayuda mutua y el compartir para que el juego continúe. Las actividades grupales son esenciales para satisfacer el deseo de los niños de participar en la vida social y su necesidad de interacción cercana con sus iguales.

4. Los juegos van acompañados de emociones agradables.

El juego se adapta a las necesidades y niveles de desarrollo de los niños pequeños, brindándoles satisfacción y alegría. A través del juego, los niños pueden controlar su entorno, demostrar sus habilidades y satisfacer sus deseos, obteniendo placer del éxito y la creación. Como afirmó la psicóloga soviética Lyubskaya: «Es precisamente esta posibilidad de combinar impresiones previamente adquiridas en nuevas creaciones, es precisamente esta prueba de la propia fuerza, la fuente del inmenso placer que el juego proporciona a los niños». Los niños pequeños experimentan una gran alegría al participar activamente en el juego.

(II) El desarrollo del juego infantil

El desarrollo infantil es un proceso secuencial, que progresa de lo simple a lo complejo, del egocentrismo a la cooperación con los demás, y de lo concreto a lo abstracto. El juego infantil refleja este estado de desarrollo secuencial. En 1997, Kavi señaló que el juego, a medida que los niños se desarrollan, exhibe cuatro tendencias básicas de desarrollo y cambio: ① Maduración biológica. A medida que los niños crecen física y psicológicamente, adquieren nuevas habilidades y destrezas de juego. ② Sofisticación y complejidad. El juego se vuelve más complejo a medida que los niños crecen, combinando potencialmente dos o más recursos. ③ Diseño y control de la imaginación. Los niños manipulan su entorno o alteran la realidad, dependiendo menos de juguetes o materiales y utilizando su propia imaginación. ④ Una base experiencial más amplia. Cuando los niños ven o experimentan relaciones causales en eventos materiales y sociales, pueden usar estas ideas como temas para juegos de rol. [1]

Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, social y motor en la primera infancia, el comportamiento lúdico de los niños refleja su nivel de desarrollo en cada etapa. Desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, Piaget clasificó el juego en tres tipos: juego de práctica, juego simbólico y juego basado en reglas. Piaget revisó esta clasificación, creando cuatro tipos de juego cognitivo. Renombró el juego de práctica como juego funcional, añadió el juego constructivo entre el juego de práctica y el juego simbólico, cambió el juego simbólico a juego dramático y, finalmente, desarrolló el juego basado en reglas. La importancia de estos cuatro tipos de juego se describe brevemente a continuación:

(1) Juegos de práctica o juegos funcionales. Desde el nacimiento hasta los 2 años, los niños en la etapa

sensoriomotora a menudo participan en algún tipo de movimiento muscular repetitivo, como correr y saltar hacia adelante y hacia atrás, agarrar cosas repetidamente y manipular juguetes, y jugar con objetos o materiales sin propósito, para satisfacer su placer sensorial.

(2) Juego de construcción. Alrededor de los 2 años, los niños comienzan a usar varios objetos (como bloques de construcción, ladrillos de Lego) o materiales (como arena, tierra, pintura) para hacer cosas con un propósito; a medida que crecen, los niños de jardín de infantes a menudo pueden participar en la creación basada en la construcción durante mucho tiempo.

(3) Juego simbólico o dramático. Entre los 2 y los 7 años, los niños se encuentran en la etapa preoperacional del desarrollo cognitivo, y sus habilidades de representación emergen gradualmente. Comienzan a participar en juegos imaginativos, interpretando diversos roles en escenarios, diálogos o acciones. Cuando los niños tienen dos o tres años, el juego dramático suele realizarse de forma individual. Después de los 3 años, tiende a convertirse en un juego dramático social que involucra a varias personas. El tema del juego es coordinado por dos o más personas, que interactúan entre sí mediante el lenguaje y las acciones. Jugar a las casitas es una forma típica de juego dramático social.

(4) Juegos con reglas. Entre los 7 y los 11 años, los niños se encuentran en la etapa de operaciones concretas, y su capacidad para reconocer y aceptar reglas aumenta. Participan en más juegos con reglas, como el escondite, las canicas, el ajedrez y el fútbol. En estos juegos, los participantes se comprometen a respetar las reglas y normas del juego.

Por otro lado, Parten observó el juego social de los niños desde la perspectiva del desarrollo social. Descubrió que antes de los 3 años, los niños pequeños a menudo exhiben ociosidad, observación, juego solitario o juego

paralelo. Más tarde, a medida que crecen, participan en juegos más asociativos y cooperativos. La importancia de estos comportamientos y juegos incluye: ① Ociosidad: Sentarse ociosamente, saltar en el lugar o deambular sin hacer nada específico. ② Observación: Observar a otros jugar o hablar con ellos, pero sin participar. ③ Juego solitario (2 a 2.5 años): Jugar solo, usando materiales diferentes a los de los niños cercanos, sin hablar con los demás. ④ Juego paralelo (2.5 a 3.5 años): Jugar con juguetes y actividades similares o idénticas a las de los niños cercanos, pero sin intención de jugar con ellos. ⑤ Juego asociativo (3.5 a 4.5 años): Jugar con otros niños, tener ocasionalmente conversaciones breves o prestarse juguetes entre sí, pero sin división del trabajo ni objetivos comunes; Se rige por intereses individuales. ⑥ Juego cooperativo (después de los 4,5 años). Al jugar con otros niños, comparten objetivos comunes en el juego.

Las etapas de desarrollo del juego social en niños, según la clasificación de Barton, se utilizan a menudo para medir el nivel de desarrollo social infantil. Por ejemplo, la frecuencia del juego solitario suele disminuir con la edad, ya que se considera un signo de inmadurez. Sin embargo, otros estudios han descubierto que muchos juegos solitarios son en realidad comportamientos orientados a un objetivo, y que el juego paralelo suele servir de puente entre el juego solitario y el juego en grupo en niños mayores, en lugar de ser un signo de inmadurez social.

Rubin, Watsor y Jambor et al. combinaron los cuatro niveles de juego cognitivo mencionados anteriormente (juego funcional, constructivo, dramático y basado en reglas) con tres niveles de juego social (juego individual, paralelo y grupal) revisados a partir de Barton para crear 12 categorías de componentes “sociocognitivos” para observar simultáneamente los niveles cognitivos y sociales del comportamiento de juego de los niños (ver Tabla 1).

Tabla 1. Categorías de juegos "sociocognitivos" [2]

	单独	平行	团体
功　能	单独－功能	平行－功能	团体－功能
建　构	单独－建构	平行－建构	团体－建构
戏　剧	单独－戏剧	平行－戏剧	团体－戏剧
规　则	单独－规则	平行－规则	团体－规则

Las investigaciones que utilizan este marco de juego “sociocognitivo” (Rubin, Watson y Jambor) demuestran que, a medida que los niños crecen, su comportamiento lúdico cambia inmediatamente de “solitario-funcional” a “solitario-constructivo” y “solitario-dramático”. Por lo tanto, solo el comportamiento lúdico “solitario-funcional” es verdaderamente inmaduro.

Además, desde la perspectiva del desarrollo motor, el juego físico/motor en niños desde el nacimiento hasta los 6 años se vuelve más activo a medida que crecen físicamente, adquiriendo mayor control, fuerza, equilibrio y coordinación de los músculos grandes y pequeños, lo que resulta en habilidades motoras más refinadas. La progresión del desarrollo del juego motor en niños pequeños se ilustra a continuación (Golden y Kutner):

1. Capaz de sentarse y jugar sin apoyo.

9. Montar en triciclo

2. Se mantiene de pie de forma independiente muy bien mientras se juega.

10. Saltar en el sitio (con ambos pies separados del suelo)

3. Gatear o arrastrarse hacia adelante

11. Capaz de saltar desde una silla de diez pulgadas de altura.

4. Caminé muy bien mientras hacía turismo.

12. Atrapa una pelota grande

5. Lanza la pelota por encima de tu cabeza.

13. Funciona muy bien (sin caerse)

6. Subir y bajar de sillas para adultos

14. Subir una escalera baja

7. Patea el balón hacia adelante.

15. Saltar la cuerda (dos o más veces consecutivas)

8. Realiza movimientos rítmicos de todo el cuerpo al compás de la música.

16. Juegos atrevidos (volteretas, saltos, balanceos, patinaje, escalada)

Notas

[1]. Kavin MacDonald, Juego entre padres e hijos: descripción e implicaciones, State University of New York Press, 1993

[2]. Huang Ruiqin, Currículo de juego para jardín de infantes, Taipéi: Editorial Psicológica, 1992.

(III) El juego y el desarrollo infantil

«Dejemos que los niños pequeños aprendan jugando» es un dicho común en la educación infantil. ¿Cuál es la relación entre el juego y el aprendizaje y desarrollo infantil? ¿Qué papel desempeña el juego en el desarrollo de los niños? Los estudios empíricos sobre la correlación entre el juego y el desarrollo se centran principalmente en el desarrollo cognitivo y social, examinando la relación entre el juego y la inteligencia, la capacidad de resolución de problemas, la creatividad, el desarrollo del lenguaje o la cognición social de los niños. A continuación, se presenta un resumen de los hallazgos clave de dichas investigaciones:

1. Juegos e inteligencia

Las investigaciones sobre la relación entre el juego y la inteligencia han arrojado resultados contradictorios. Algunos estudios muestran una correlación positiva significativa entre la frecuencia del juego dramático social en niños preescolares y su inteligencia y habilidades de pensamiento divergente. Otros estudios no muestran una correlación significativa entre la frecuencia o complejidad del juego imaginativo y las puntuaciones de inteligencia de los niños preescolares. Otros estudios han hallado una correlación positiva significativa entre el juego constructivo y la inteligencia de los niños preescolares, pero no con el juego dramático. Estudios experimentales sobre el entrenamiento en el juego han descubierto que el entrenamiento en el juego dramático social y el entrenamiento en el juego de fantasía temática (representar historias fantásticas conocidas) pueden mejorar significativamente las puntuaciones de los niños en las pruebas de inteligencia.

2. Habilidades de juego y resolución de problemas

La mayoría de las investigaciones sobre la relación entre el juego infantil y la capacidad de resolución de problemas se basan en los primeros experimentos realizados por W. Kohler, quien estudió cómo los chimpancés usaban palos para obtener plátanos. Un ejemplo conocido es el ejercicio de resolución de problemas diseñado por Shiva, Bruner y Genova, en el que niños en edad preescolar debían unir dos palos con un clip para formar un palo más largo y así alcanzar un premio colocado a cierta distancia. Shiva y colaboradores dividieron a los niños en tres grupos experimentales: un grupo de juego, un grupo de observación y un grupo de control. Cada grupo observó primero a un investigador demostrar cómo sujetar un clip entre dos palos. Posteriormente, los niños del grupo de juego pudieron jugar libremente con los palos durante diez minutos. Los niños del grupo de observación observaron a un investigador demostrar cómo unir dos palos con un clip para formar un palo más largo. Los niños del grupo de control no observaron la demostración ni jugaron. Cuando los tres grupos realizaron posteriormente el ejercicio de resolución de problemas, el grupo de juego y el grupo de observación obtuvieron mejores resultados que el grupo de control, lo que demuestra que el aprendizaje infantil a través del juego es tan efectivo como la instrucción directa de los adultos. Además, el grupo de juego mostró un comportamiento más orientado a objetivos que los otros dos grupos.

La investigación de Shiva et al. indica que el éxito del grupo de juego en la resolución de problemas se debe a: ① La resolución de problemas requiere espontaneidad, y en el experimento, solo las acciones del grupo de juego fueron espontáneas; ② La invención de herramientas requiere un orden secuencial, y en el experimento, solo el grupo de juego tuvo la oportunidad de explorar diferentes órdenes; ③ Los juegos reducen el estrés, disminuyendo así la frustración y el miedo al fracaso, lo que también ayuda a

los jugadores a aumentar su orientación a objetivos. Estos tres factores son características de los juegos.

3. Juegos y creatividad

Tanto el juego como la creatividad se caracterizan por la novedad, la imaginación y el simbolismo. Numerosos estudios correlacionales han demostrado la relación entre el juego y la creatividad. Por ejemplo, se ha encontrado una correlación significativa entre el juego y el pensamiento divergente en niños de preescolar; aquellos con mayor inclinación al juego obtuvieron puntuaciones más altas en diversas tareas creativas. Algunos estudios también han hallado una fuerte correlación entre la frecuencia con la que los niños de preescolar de entornos socioeconómicos desfavorecidos participaban en juegos de drama social y sus puntuaciones en diversas pruebas de pensamiento divergente.

En el ámbito del aprendizaje basado en el juego, algunos estudios han demostrado que la manipulación libre de objetos por parte de los niños durante el juego los anima a generar respuestas menos estandarizadas. Otros estudios han encontrado que las experiencias convergentes (juegos de rompecabezas y juegos de modelado) mejoran la capacidad de los niños para resolver problemas convergentes (completar rompecabezas), mientras que las experiencias de juego divergentes (juegos con bloques y juegos imaginativos) mejoran su capacidad para resolver problemas divergentes (estrategias flexibles de resolución de problemas). Además, muchos estudios sobre el aprendizaje basado en el juego que potencia la imaginación infantil, basados en el programa de entrenamiento de juego sociodramático diseñado por Smilandky, involucran a adultos que participan en el juego de los niños y demuestran diversas conductas lúdicas. Estos estudios han encontrado que este tipo de aprendizaje basado en el juego no solo mejora la calidad del juego en niños preescolares de entornos socioeconómicos bajos, sino que también

aumenta significativamente sus puntuaciones en pruebas de pensamiento creativo.

4. Juegos y desarrollo del lenguaje

Los niños comienzan a probar diversos juegos de lenguaje alrededor de los 2 años, entre ellos: juegos de sonidos (unir repetidamente sílabas sin sentido), juegos de construcción de oraciones (sustituir palabras del mismo dominio gramatical) y juegos semánticos (distorsionar intencionalmente el significado con chistes y palabras relacionadas). Las investigaciones indican que estos juegos de lenguaje no solo permiten a los niños practicar y dominar el idioma, sino que también mejoran su percepción intrínseca del lenguaje, es decir, su capacidad para reconocer y analizar sus propias formas y reglas lingüísticas.

La investigación de Smilansky reveló que el entrenamiento mediante juegos de drama social puede mejorar la fluidez lingüística de niños de bajos recursos. El lenguaje utilizado en los juegos puede sustituir objetos y acciones, y describir la relación entre diferentes actos de vestir. Otros investigadores, siguiendo el método de Smilansky, también han constatado que el juego de drama social puede aumentar el vocabulario que los niños utilizan en el juego libre y mejorar sus resultados en las pruebas de expresión oral.

5. Juegos y cognición social

La cognición social es la comprensión de las relaciones sociales humanas. En psicología del desarrollo, la investigación sobre la cognición social infantil incluye tres tipos de toma de perspectiva: la toma de perspectiva perceptiva, que estudia cómo los demás perciben el mundo; la toma de perspectiva cognitiva, que estudia lo que los demás piensan o a qué se parecen; y la toma de perspectiva afectiva, que estudia cómo se validan las emociones de los demás, generalmente en referencia a la empatía. La investigación sobre el juego infantil y el desarrollo

cognitivo social se centra en el juego dramático o imaginativo, ya que los niños que participan en estos juegos deben asumir diversos roles sociales y ajustarse a las normas sociales que rigen su comportamiento. Algunos estudios han encontrado una correlación positiva entre el juego imaginativo de los niños en edad preescolar y la capacidad de toma de perspectiva visual, y una correlación positiva entre la empatía y el juego basado en reglas, pero una correlación negativa con el juego funcional; mientras que otros estudios no han encontrado una relación significativa entre la frecuencia o complejidad del juego imaginativo y las habilidades de toma de perspectiva de los niños en edad preescolar.

En investigaciones experimentales sobre el entrenamiento a través del juego, algunos estudios han descubierto que el entrenamiento en el juego de imaginación social puede mejorar las habilidades de sustitución de roles visuales y cognitivos en niños en edad preescolar; otros estudios han descubierto que el juego de construcción (construir objetos específicos con bloques) y el juego dramático (representación de roles en un contexto temático) pueden mejorar significativamente las puntuaciones de los niños en pruebas de sustitución de roles perceptivas, cognitivas y afectivas.

Los estudios empíricos mencionados sobre la relación entre el juego y el desarrollo infantil aún presentan aspectos metodológicos controvertidos. Por ejemplo, los experimentos de juego suelen ser demasiado breves (unas pocas semanas, unos pocos días o incluso solo unos minutos), o existen problemas con la fiabilidad y validez de las pruebas sobre la variable dependiente del desarrollo infantil. Además, se requiere más investigación para determinar si el juego es un factor que promueve el desarrollo o una conducta que lo acompaña. Sin embargo, una revisión exhaustiva de estos estudios revela que la relación entre el juego y el desarrollo es bastante evidente.

En la infancia, los niños interactúan con el mundo que les rodea mediante movimientos sencillos, acciones y el uso de objetos. Al entrar en la primera infancia, en comparación con los menores de tres años, su fuerza física aumenta, sus huesos y músculos se fortalecen, desarrollan sus habilidades motoras básicas y también se desarrollan su pensamiento y lenguaje, especialmente sus capacidades de representación. Pueden moverse con libertad y comunicarse de forma independiente. Los niños pequeños son vivaces y activos, muestran gran interés y entusiasmo por su entorno, y su comprensión se expande constantemente. No aceptan pasivamente la influencia de su entorno, sino que imitan activamente las actividades de los adultos, participando tentativamente en su entorno y exigiendo expresar sus impresiones y experiencias a través de la acción. Sin embargo, al mismo tiempo, limitados por su conocimiento, habilidades y fuerza física, no pueden participar plenamente en la vida adulta, lo que crea una contradicción entre sus deseos subjetivos y sus capacidades reales. El juego, como actividad que refleja la vida real de forma imaginaria, resuelve esta contradicción para los niños pequeños y promueve su desarrollo psicológico.

El juego es una actividad favorita de los niños pequeños. Durante el juego, los niños se encuentran en un estado activo y proactivo, lo que repercute positivamente en el desarrollo de sus órganos motores, diversos procesos psicológicos e incluso en la formación de su personalidad.

Los juegos se ajustan a los niveles de desarrollo fisiológico y psicológico de los niños pequeños, proporcionando las condiciones óptimas para su desarrollo. Durante la fase de mayor actividad nerviosa propia de esta etapa, la excitación supera a la inhibición; su sistema nervioso superior y otros sistemas corporales aún se están desarrollando, lo que los hace propensos a la fatiga. Los juegos captan el interés de los niños y ofrecen variedad,

permitiéndoles libertad de movimiento en algunos juegos, limitados únicamente por reglas que aceptan fácilmente.

Los procesos cognitivos de los niños pequeños se caracterizan por imágenes concretas (así como por acciones intuitivas) y procesos involuntarios. El juego implica movimiento, actividades, juguetes y materiales lúdicos, lo que se ajusta a las características del desarrollo cognitivo infantil, estimulando su pensamiento activo e imaginación y promoviendo su desarrollo intelectual.

Las actividades de los niños pequeños se ven fácilmente influenciadas por sus emociones. Los juegos son ricos en contenido y forma, flexibles, variados y cautivadores. A los niños les encantan los juegos; al jugar, se sienten relajados y felices, experimentando emociones positivas y alegres, lo cual tiene un efecto positivo en su salud física y mental.

El juego se ajusta al nivel de desarrollo de los niños pequeños y favorece de forma óptima su desarrollo físico y mental. En la teoría y la práctica de la educación preescolar, debemos enriquecer y desarrollar aún más la teoría del juego, utilizándolo de manera plena y eficaz como herramienta educativa para promover el desarrollo emocional, social, cognitivo y físico de los niños.

(iv) Tipos de juegos de jardín de infancia

Los juegos para niños en edad preescolar son diversos y pueden clasificarse de varias maneras, principalmente según el desarrollo psicológico de los niños, como el desarrollo cognitivo y social; según la naturaleza del juego; y según la función educativa del juego.

1. Clasificación general en mi país

Actualmente, en mi país, los juegos suelen clasificarse según su función educativa. Los juegos de jardín de infancia se dividen en juegos creativos (juegos de rol, juegos de construcción, juegos de actuación), juegos físicos, juegos intelectuales, juegos musicales y juegos de entretenimiento.

Juegos de rol: juegos que utilizan la imitación y la imaginación para reflejar de forma creativa la vida que nos rodea mediante la interpretación de papeles.

Juegos de construcción: juegos que implican construir utilizando materiales estructurales como bloques de construcción, plástico granulado (también conocido como rompecabezas granulado), arena y arcilla.

Juegos de interpretación: juegos en los que los jugadores representan de forma creativa personajes, tramas y lenguaje de cuentos de hadas o historias.

Juegos deportivos: Juegos que desarrollan principalmente habilidades motrices básicas.

Juegos intelectuales: juegos que utilizan formatos dinámicos e interesantes para ayudar a los niños pequeños a aumentar sus conocimientos y desarrollar su inteligencia de forma voluntaria y amena.

Juegos musicales: Juegos que se juegan con acompañamiento musical o de canciones.

Juegos de entretenimiento: Juegos destinados principalmente al entretenimiento.

Esta clasificación ayuda a los docentes a comprender el papel educativo de los juegos y a seleccionar los más adecuados. Además, existen otras clasificaciones de juegos desde diferentes perspectivas en el extranjero que pueden servir de referencia e investigación.

2. Clasificación de Beeler y Toshiro Yamashita

Bihler creía que el juego es un medio para el desarrollo integral de los niños. Clasificó el juego en cuatro tipos según las experiencias infantiles: juego funcional (basado en el desarrollo de las habilidades motoras, como el movimiento de manos y pies y la apreciación musical, para identificar o explorar problemas existentes), juego imaginativo (recreación de la vida adulta), juego receptivo (comprensión a través de cuentos de hadas y libros ilustrados) y juego creativo (creación de objetos con bloques, arcilla, etc.). Por otro lado, el psicólogo japonés Toshiro Yamashita clasificó el juego según las actividades psicológicas de los niños: juego sensorial, juego motor, juego imaginativo, juego receptivo y juego constructivo.

3. Clasificación de Parden

Parten, basándose en el desarrollo del comportamiento social de los niños, categorizó el juego en seis tipos: ① Juego accidental: observar algo que les interesa, moverse inquietos, subir y bajar de sillas, deambular; estos no son juegos formales. ② Juego de observación: observar a sus compañeros jugar, escuchar sus conversaciones, hacerles preguntas, observar claramente a ciertos grupos de niños y presenciar todo lo que sucede. ③ Juego individual: usar juguetes diferentes a los de otros niños, centrarse en su propio juego, sin prestar atención a lo que hacen sus compañeros. ④ Juego paralelo: seguir jugando solo, pero usar juguetes similares a los de sus compañeros, jugar junto a ellos en lugar de jugar con ellos. ⑤ Juego cooperativo: jugar con compañeros, discutir actividades comunes, pero sin división del trabajo ni organización en torno a objetivos específicos; cada niño juega según sus

propios deseos. ⑥ Juego cooperativo: los niños tienen un propósito común en el juego, con métodos para lograr ese propósito; la actividad está organizada y hay una división del trabajo dentro del grupo.

4. Clasificación de Piaget

Piaget clasificó el juego infantil en tres tipos según las etapas del desarrollo intelectual: ① Juego que implica práctica (juego sensoriomotor). En este juego, los niños practican repetidamente sus sentidos y movimientos. Por ejemplo, los bebés de dos o tres meses mueven sus extremidades, mientras que los de uno o dos años manipulan juguetes y bloques de construcción. Los niños obtienen placer de la actividad física y el movimiento; esto también se conoce como juego infantil. ② Juego de roles. Los niños usan la imitación y la imaginación para representar roles y reflejar su entorno. Los niños pueden desapegarse de su percepción actual de los objetos, usando imágenes mentales como base de su pensamiento, participando en la imaginación y aprendiendo a pensar usando símbolos del lenguaje. ③ Juego basado en reglas. Este tipo de juego se centra en las reglas, yendo más allá de tramas específicas y usando reglas para organizar el juego. Los juegos verdaderamente basados en reglas, como el voleibol y el atletismo, generalmente se introducen después de la escuela primaria.

La clasificación de Piaget sobre el desarrollo del juego infantil se puede apreciar claramente en la práctica preescolar. Sin embargo, los juegos sencillos basados en reglas pueden practicarse desde los cuatro o cinco años.

Como se mencionó anteriormente, existen muchas maneras de clasificar los juegos y no hay un estándar estricto. La psicología se centra en el desarrollo psicológico infantil, estudiando el juego natural de los niños, siendo los juegos de rol un ejemplo típico. La pedagogía se centra en el juego como herramienta educativa, prestando atención tanto al juego natural de los niños como al juego regulado

diseñado para ellos. Para facilitar el uso y la orientación de los maestros en los jardines de infancia, los juegos se pueden dividir en dos categorías principales:

En primer lugar, el juego creativo: esto incluye juegos de rol, construcción y representación. Estos juegos fomentan la iniciativa y la creatividad de los niños, y se juegan libremente.

En segundo lugar, los juegos con reglas: estos incluyen juegos físicos, juegos intelectuales y juegos musicales. Estos juegos son creados por adultos a partir del juego espontáneo de los niños y con fines educativos específicos. Generalmente son organizados por maestros, pero a veces los niños también pueden organizarlos.

III. Guía para actividades de juego en el jardín de infancia [1]

(a) Juegos de rol

1. La importancia de los juegos de rol

Los juegos de rol son un tipo de juego en el que los niños en edad preescolar reflejan de forma creativa la vida real imitando, imaginando y representando distintos papeles.

El juego de roles es una forma natural de juego para los niños pequeños, propia de la primera infancia, y refleja plenamente las características del juego. Comienza cuando los niños tienen dos o tres años, alcanza su punto máximo al final de la etapa preescolar y es reemplazado gradualmente por juegos con reglas. El juego de roles es muy común en la primera infancia; los niños participan en él incluso sin la guía o participación de un adulto, y se ha convertido en parte del desarrollo infantil.

El desarrollo fisiológico y psicológico de los niños sienta las bases para los juegos de rol. Durante el primer año de vida, el desarrollo de la percepción y las habilidades motoras se coordinan, dando lugar a acciones sensoriomotoras como agarrar y explorar. En los dos primeros años, las acciones principales consisten en manipular y jugar con objetos. Con el surgimiento y desarrollo de la imaginación, se producen dos tipos de transferencia en el desarrollo de estas acciones: una es la transferencia a otro objeto, por ejemplo, de peinarse el propio cabello a peinar el de una muñeca; la otra es la transferencia de un objeto (un peine) a otro (un palito de helado), utilizando un palito de helado en lugar de un

peine. El juego de rol infantil sigue un proceso evolutivo: los experimentos demuestran que, inicialmente, los niños participan en actividades con objetos sin roles definidos, como alimentar a una muñeca y llamarse a sí mismos por su nombre. Al principio, actúan impulsados por deseos espontáneos o momentáneos de imitar a otros. Posteriormente, asumen gradualmente roles específicos de forma deliberada y utilizan conscientemente los nombres sugeridos por los adultos (como "Mamá") para referirse a sí mismos. Por ejemplo, en un experimento, el experimentador sugirió que los niños actuaran como "un niño determinado", "un adulto determinado" y "ellos mismos". Cuando los niños se negaron a actuar como "ellos mismos", esto indica que comprendieron el significado de interpretar a "otros".

Después de los dos o tres años, las habilidades motoras básicas de los niños se desarrollan hasta cierto punto, lo que les permite actuar de forma independiente y acumular conocimientos y experiencia. Los niños tienen la necesidad de actividad, de participar activamente en actividades de adultos y de practicar y desarrollar diversas habilidades (manipular objetos, interactuar con los demás). Los juegos de rol satisfacen estas necesidades y les brindan satisfacción y alegría.

2. La estructura de los juegos de rol

(1) Juego de roles. En el juego, los niños interpretan roles ficticios, no a sí mismos. El juego de roles desempeña un papel importante en el desarrollo de la imaginación y la autoconciencia infantil. En el juego, el rol es fundamental, y los niños suelen interpretar los personajes que consideran importantes. La esencia del juego reside en representar un rol y crear un nuevo estatus y una nueva relación.

(2) Imaginar objetos. Inicialmente, el significado de un objeto real está determinado por la percepción de ese objeto. Sin embargo, en el juego, para ver los objetos en términos de su significado dentro del contexto del juego,

uno debe liberarse de la percepción del objeto y aprender a usar imágenes mentales para reemplazar el objeto como base del pensamiento. Por ejemplo, Hall, en su estudio sobre el juego con casas de muñecas, descubrió que los niños podían imaginar más de 30 cosas como muñecas, como almohadas, taburetes, biberones, crisantemos, pepinos, etc. La imaginación de objetos se basa inicialmente en la indicación de un objeto real (un palito de helado) para evocar la imagen mental de una "cuchara", usando el palito de helado para alimentarse. Más adelante, uno puede ir más allá de la indicación del objeto real y usar la imaginación, usando gestos de las manos para evocar la imagen mental de una "cuchara" para alimentarse. La imaginación de los niños sobre los objetos durante el juego es una forma de pensamiento que se basa en imágenes mentales y es una actividad que desarrolla las habilidades de pensamiento.

(3) Imaginar acciones y escenarios de juego. Los niños representan roles mediante acciones y lenguaje. En los juegos de rol, utilizan las acciones de los juguetes para expresar tramas imaginarias e imaginar diversos escenarios (un rincón de la sala de actividades podría ser un hospital, una estación de autobuses, etc.) para expresar sus pensamientos, sentimientos y experiencias. Las acciones de los niños en los juegos no son réplicas de las acciones de una persona específica, sino acciones generalizadas. Debido a su generalización, pueden ser imaginadas y adaptadas a las actividades de diferentes niños en distintas circunstancias.

Eric Corning estudió la estructura de los juegos de rol, proponiendo que incluye: Primero, los roles. Segundo, las acciones del juego, que son generalizadas y condensadas, lo que permite a los niños comprender sus roles y las relaciones entre ellos. Tercero, el uso lúdico de objetos, reemplazando objetos reales por objetos de juego. Cuarto, las relaciones genuinas entre los jugadores, que se

manifiestan en diversos comentarios y opiniones, que ajustan el progreso del juego. Samilesk propuso seis elementos de los juegos de rol: roles imitados (imitación de adultos significativos); objetos de imitación que reemplazan a objetos reales; acciones y escenarios imaginados; duración (desde un mínimo de cinco minutos hasta un día o varios días); interacción con otros niños; y comunicación de ideas a través del lenguaje. Utilizó estos seis elementos para evaluar el juego.

3. Desarrollo del juego de roles en niños pequeños

El desarrollo de los juegos de rol infantiles está influenciado por diversos factores, como el nivel de desarrollo físico y mental de los niños; las actitudes de los adultos hacia el juego y su influencia; y las instalaciones y el tiempo de juego en los jardines de infancia y los hogares.

El desarrollo de los juegos de rol puede analizarse desde los siguientes aspectos, que pueden servir de referencia para evaluar la calidad de los juegos.

(1) El juego de rol se puede dividir en los siguientes niveles

• Acciones que implican manipular u operar objetos físicos, como cortar verduras con un cuchillo de juguete.

• Las acciones de manipular objetos físicos en el contexto de un juego de rol.

• Asumir un rol, pero no actuar de acuerdo con los requisitos del rol, sino actuar por impulsos o deseos temporales, yendo de un lado a otro.

• Actúa de acuerdo con los requisitos del rol; las reglas tienen prioridad sobre el deseo directo de usar los objetos, pero esto aún es inestable.

• Actuar de acuerdo con los requisitos del puesto y ofrecer un desempeño realista.

• Aclarar las relaciones entre los roles, coordinar las acciones y complejizar las reglas.

(2) Contenido del juego: tema y trama. El tema se refiere al título del juego, y la trama se refiere al proceso

específico del juego. La trama específica de un juego con el mismo tema puede ser simple o compleja. Los factores que influyen en la elección del tema del juego por parte de los niños son: ① El contenido les resulta familiar y comprenden las actividades de los personajes. ② Están dispuestos a interpretar un papel. ③ Existen materiales o escenarios de juego que atraen a los niños.

(3) El propósito, la iniciativa y la capacidad de organización del juego en los niños. En el juego, los niños progresan desde no tener un propósito hasta planificar con anticipación y jugar de forma continua; desde ser observadores hasta participar en el juego bajo la organización de otros. La capacidad de los niños para organizar el juego progresa desde no tener un objetivo hasta poder proponer temas de juego, asignar roles y, finalmente, liderar a otros en el juego.

Comprender el desarrollo de los juegos de rol puede ayudar a los docentes a brindar una guía clara al utilizarlos, permitiendo que los niños mejoren continuamente en áreas como la interpretación de roles, el contenido del juego, la finalidad, la iniciativa y las habilidades organizativas. Con base en lo anterior, se pueden proponer los siguientes ítems específicos para evaluar los niveles de los niños en los juegos de rol:

• Intencionalidad: Jugar sin un propósito específico; cambiar de juego con frecuencia; planificar con anticipación a qué jugar; jugar continuamente de acuerdo con un propósito.

• Iniciativa: No participar en juegos; poder participar en juegos existentes; jugar juegos bajo la guía o asignación de otros; participar activamente en juegos.

• Roles: Incierto acerca de los roles; capaz de definir roles; capaz de asumir roles de manera proactiva; capaz de asumir roles importantes.

• Cumplimiento de deberes: No actúa de acuerdo con las responsabilidades del puesto; A veces actúa de acuerdo

con las responsabilidades del puesto; Actúa de acuerdo con las responsabilidades del puesto hasta cierto punto; Actúa de acuerdo con las responsabilidades del puesto completamente.

• Representación de personajes: actividades individuales repetitivas; alguna conexión entre varias acciones; una serie de acciones; actividades creativas.

• Relaciones entre roles: jugar solo sin contacto con otros; tener contacto esporádico con otros; cooperar con otros bajo la guía del profesor; definir claramente las relaciones entre roles y coordinar acciones.

• Uso de juguetes: Usar juguetes por interés; usar juguetes según los requisitos del rol; usar juguetes de forma creativa; fabricar juguetes para jugar.

• Habilidades de organización de juegos: No tiene habilidades organizativas; puede discutir y asignar roles; puede aportar ideas para que el juego continúe; puede dirigir a otros en el juego o enseñar a otros cómo jugar.

Duración: Aproximadamente 10 minutos; aproximadamente 20 minutos; más de 40 minutos; aproximadamente 1 hora.

4. Orientación sobre juegos de rol

(1) Inspirar, guiar y apoyar activamente la generación de temas para juegos. Los juegos de rol se basan en ricas experiencias de la vida real. Los niños poseen un amplio conocimiento y experiencia, y el contenido de los juegos también es rico y variado. Por lo tanto, el primer paso en el desarrollo de juegos de rol es enriquecer el conocimiento y la experiencia de los niños sobre su entorno. Las experiencias que los niños reflejan en los juegos de rol tienen características propias. No solo reconocen las relaciones entre las cosas, sino que también requieren que los niños reconozcan las actividades humanas y las relaciones entre las personas.

Los niños de preescolar en los primeros grados no participan inicialmente en juegos de rol; se contentan con

imitar fragmentos de la vida adulta. Las tramas son sencillas y accidentales, a menudo con la repetición de acciones individuales. Los maestros pueden usar objetos reales para contar historias de "casa de muñecas" y proporcionar juguetes apropiados, lo que estimulará el deseo de los niños de expresar la vida familiar. Los maestros pueden guiar a los niños en juegos sencillos, como "casa de muñecas" o "conducir coches", permitiéndoles gradualmente jugar de forma independiente. Los niños en los grados intermedios y superiores pueden participar espontáneamente en juegos de rol. Por ejemplo, después de visitar la oficina de correos, algunos niños tirarán una pila de cartas desde una mesa rota, mientras otros se reúnen alrededor para atraparlas. En este punto, los maestros deben apoyarlos y animarlos a hacer que el "buzón" sea más realista. Partiendo de esta base, una mayor observación en la oficina de correos permite a maestros y alumnos crear de forma colaborativa máquinas expendedoras automáticas de sellos y periódicos, dibujar sellos y hacer sobres, enriqueciendo así el juego de "la oficina de correos". Sin embargo, no todas las visitas y narraciones influyen directamente en el desarrollo de los juegos de rol. Estos juegos hacen hincapié en reflejar las actividades humanas y las relaciones entre las personas, lo cual es clave para recrear la realidad.

(2) Instrucción diferenciada, que proporciona educación individualizada a través de una asignación razonable de roles. Los niños a menudo satisfacen sus deseos jugando roles. Les preocupa qué rol desempeñarán, y con frecuencia surgen disputas en los juegos por los roles. Este fenómeno es particularmente prominente en la clase media. Esto se debe a que, en las primeras etapas de la clase media, los niños están pasando de los juegos individuales de la clase baja a juegos de roles múltiples en grupos pequeños y colectivos. Al mismo tiempo, comprenden gradualmente el significado y las tareas de

cada rol, y su preferencia y elección de roles son más fuertes que en la clase baja. En la clase alta, debido al fortalecimiento de sus habilidades de pensamiento y lenguaje, pueden elegir juegos, asignar roles por sí mismos y establecer reglas. Los maestros deben dar el ejemplo y establecer rutinas para una asignación razonable de roles para que los niños puedan adaptarse a cómo deben actuar. Los maestros de las clases media y alta deben establecer un sistema de rotación y elección de roles principales, y alentar a los niños con baja autoestima y timidez a asumir roles principales. Para los niños activos, se debe satisfacer su necesidad de energía mientras que sus acciones se limitan adecuadamente. Por ejemplo, pueden desempeñar funciones como "barbero ambulante", "fotógrafo" o "soldado patrulla". El fotógrafo puede desplazarse libremente, pero solo puede marcharse una vez que las fotos estén terminadas.

(3) Proporcionar una variedad de materiales para jugar. Los juguetes y materiales de juego pueden evocar recuerdos en los niños, estimular su imaginación y pensamiento, promover el desarrollo de la trama y aumentar su interés por participar. El espacio, el equipo, los juguetes y los materiales de juego constituyen las condiciones materiales para que los niños jueguen a juegos de rol, lo que puede estimular su interés por jugar. Preparar y proporcionar estas condiciones materiales necesarias para los juegos de rol es una responsabilidad importante de los docentes en la dirección de los juegos.

Los espacios y equipos fijos atraen y facilitan el juego infantil. Se deben establecer áreas designadas para juegos de rol tanto en interiores como en exteriores, con juguetes y materiales de juego guardados en lugares específicos. Por ejemplo, se podría designar un "rincón de muñecas" en el interior, equipado con mesas y sillas pequeñas para comer, una estufa, ollas, tazones, palillos para la cocina y una camita para las muñecas. Los maestros deben fomentar el

ahorro y la autosuficiencia, aprovechando al máximo el bambú, la madera, la cuerda, la tela, el plástico, la arcilla, las piedras y los materiales de desecho para crear diversos juguetes. Los juguetes caseros deben enriquecer el juego, estimular el entusiasmo y la iniciativa de los niños y permitir múltiples usos para un mismo objeto. Para niños mayores de 5 años, se deben usar sustitutos con más frecuencia o permitirles crear objetos similares según los requisitos del juego. Niños y maestros deben colaborar para recolectar envoltorios de dulces, retazos de tela, imágenes, cajas de pasta de dientes, cajas de cerillas, jaboneras, etc., lo que facilitará la continuidad del juego. En los cursos intermedios y superiores se han instalado cajas de material y armarios para ropa con el fin de proporcionar los materiales necesarios para los juegos, así como ropa vieja y limpia, sombreros, zapatos, pañuelos para la cabeza, cintas, etc., para cubrir las necesidades temporales de los juegos de rol y fomentar su desarrollo.

(4) Los maestros son facilitadores y promotores del juego. El juego de roles es una actividad activa y voluntaria para los niños. Los maestros deben fomentar el juego infantil desde una perspectiva de apoyo y orientación, en lugar de dirigirlo y controlarlo directamente. Experimentos y encuestas demuestran que el juego de roles en los jardines de infancia aún requiere la guía del maestro; la cuestión es cómo brindar dicha guía. Los maestros deben proporcionar tiempo, espacio, juguetes y materiales de juego para los roles. La determinación y modificación de los temas de juego, la asignación de roles, el desarrollo de la trama y la resolución de disputas y dificultades requieren el cuidado y el asesoramiento del maestro.

El arte de la guía docente reside en preservar, sin menoscabar, la espontaneidad y la creatividad del juego, respetando y desarrollando plenamente la iniciativa, el entusiasmo y la creatividad de los niños. Los docentes deben actuar como asesores y guías, adaptando sus

intenciones a los deseos de los niños, brindándoles cuidado, apoyo y asistencia concreta. Al participar en el juego como individuos, los docentes pueden ofrecer de forma natural la orientación e inspiración necesarias, e identificar y resolver problemas con prontitud. Deben anticipar los posibles problemas que puedan surgir durante el juego y proporcionar apoyo educativo proactivo.

(5) Evaluación de las actividades lúdicas. Organizar a los niños para que evalúen sus juegos es fundamental para su desarrollo y constituye uno de los métodos de orientación indirecta que ofrecen los docentes. La evaluación del juego por parte de los niños de preescolar (tanto de nivel intermedio como avanzado) es un indicador del crecimiento de su autoconciencia y refleja su actitud y comprensión del entorno.

Notas

[1]. Esta sección se ha compilado a partir del contenido sobre orientación de juegos en el libro del Sr. Huang Rensong “Educación Preescolar” (Editorial de Educación Popular, 1989).

(ii) Juegos de rendimiento

El teatro dramático es un tipo de juego en el que los participantes representan de forma creativa personajes, tramas y lenguaje de cuentos de hadas e historias.

1. Características y funciones de los juegos de rendimiento

(1) Características de los juegos de rendimiento

Las características del juego dramático se pueden explicar comparándolo con el juego de roles. La diferencia radica en que el juego dramático se basa en una obra específica, lo que requiere que los participantes imiten a los personajes de la obra literaria, sigan la trama y hablen con la voz de los personajes; mientras que el juego de roles refleja impresiones de la vida real, ofreciendo mayor libertad en el diálogo, las acciones y las decisiones argumentales. El juego dramático también se diferencia de las representaciones artísticas. Permite a los niños participar libremente, organizar y asignar roles por sí mismos, y actuar sin la guía o formación directa de un profesor. No requiere utilería ni escenografía, ni exige un estándar o patrón uniforme, lo que permite a los niños mostrar sus talentos.

(2) El papel educativo de los juegos de rol

① Ayuda a los niños pequeños a comprender mejor las obras literarias. Mediante juegos de rol, los niños pueden recrear vívidamente la historia utilizando sus propias actividades. A través de esta experiencia práctica, los niños adquieren una comprensión más profunda de las obras literarias.

2. Ayuda a desarrollar la imaginación y la creatividad de los niños. En los juegos de rol, aunque los personajes que interpretan son ficticios, los sentimientos y las experiencias de los niños son reales; aunque los objetos que tienen en sus manos son ficticios, sus acciones son

reales. Todo esto se basa en la imaginación y la creatividad de los niños.

③ Ayuda a mejorar las habilidades de expresión lingüística, así como la recitación y la interpretación. Los juegos de interpretación requieren la recitación de oraciones en voz alta, clara y fluida, junto con gestos expresivos. Durante la interpretación, la recitación de puntos clave de la trama fomenta enormemente las habilidades lingüísticas.

④ Los juegos de actuación pueden cultivar en los niños el sentido del trabajo en equipo y el buen carácter.

⑤ Los juegos de representación pueden permitir que los niños pequeños disfruten de la belleza del arte, aumenten su interés por las obras literarias y artísticas y desarrollen sus habilidades estéticas.

2. Instrucciones para juegos de actuación

(1) Seleccione el contenido del juego apropiado

Las obras literarias y su contenido, elegidos por los maestros para los juegos, deben ser sanos y dinámicos, acordes con las experiencias de vida de los niños, con escenas bien definidas, contenido conciso y accesorios fáciles de elaborar, que les permitan participar fácilmente en el juego. Los personajes deben ser muy expresivos, el diálogo abundante, el lenguaje bello y preciso, y la trama con altibajos y repeticiones. Cuentos que los niños suelen disfrutar representando, como «El conejito», «La gallinita roja» y «El gallo de la cresta dorada», reúnen estas características.

(2) Cuenta la historia de forma vívida e interesante.

Para despertar el interés de los niños por la literatura y generarles un fuerte deseo de leer, los maestros deben usar un lenguaje expresivo y atractivo al contar cuentos. Durante la narración, deben aprovechar al máximo los recursos didácticos como imágenes, diapositivas y títeres, y hacer preguntas con prontitud para ayudar a los niños a comprender el tema de la obra, reconocer a los personajes

y utilizar métodos como la narración, la repetición, los ensayos y los títeres para que los niños se familiaricen con la trama principal y las frases bonitas, animándolos a participar voluntariamente.

(3) Guiar a los niños para que se preparen para la actuación.

Una vez que los niños pequeños hayan comprendido el contenido básico de la historia y estén listos para representarla, los maestros deben animarlos y apoyarlos para que creen sus propios accesorios. Los maestros pueden ayudarlos a preparar sombreros, disfraces y accesorios sencillos. Dos líneas dibujadas en el suelo pueden representar un río, sillas y bloques de construcción pueden representar casas, y se pueden hacer pequeños accesorios con bloques de construcción.

(4) Respetar los deseos de los niños de elegir roles

Al inicio del juego, el profesor puede ayudar a los niños a asignar roles o bien, puede actuar con ellos. Más adelante, los niños con diferentes habilidades pueden turnarse para ser el personaje principal. Una vez que el juego les resulte más familiar, los niños pueden debatir, negociar o sortear quién interpretará cada papel.

(5) Hacer sugerencias oportunas y útiles

Por lo general, los maestros no interfieren en los juegos de rol. Solo cuando un niño olvida un punto clave de la trama, tiene dificultades para actuar, o cuando un niño más capaz monopoliza el personaje principal o los accesorios, provocando una disputa, o cuando un niño se desvía demasiado de la historia y la modifica arbitrariamente, el maestro, como participante del juego, le recordará al niño que piense en cómo son los personajes de la historia.

(III) Juegos estructurados

El juego de construcción es un juego en el que los niños pequeños construyen utilizando materiales de construcción como bloques, plástico, arcilla y arena.

1. Características y funciones de los juegos estructurados

Tanto el juego de construcción como el juego de roles implican que los niños pequeños usen su imaginación y creatividad para reflejar su entorno. La diferencia radica en su enfoque: el juego de construcción consiste en edificar diversas estructuras u objetos con materiales de construcción, reflejando las impresiones de los niños sobre su entorno mediante la manipulación manual; mientras que el juego de roles implica representar roles para reflejar la vida y las interacciones interpersonales. Por lo tanto, los elementos manipulativos son una característica clave del juego de construcción.

Los beneficios educativos de los juegos de construcción son: ① Ayudan a los niños pequeños a comprender las propiedades de diversos materiales de construcción, mejoran su comprensión de la cantidad y las formas, y adquieren conceptos como simetría, equilibrio, altura, longitud, grosor, anchura, arriba y abajo, izquierda y derecha, así como habilidades para combinar, apilar y organizar diversas formas. ② Son beneficiosos para el desarrollo de la percepción, la observación y las habilidades de pensamiento de los niños, y ejercitan la motricidad fina de sus dedos, estimulando así el sistema nervioso central del cerebro y promoviendo el desarrollo intelectual de los niños. ③ Los productos terminados son coloridos y realistas, lo que promueve el desarrollo del gusto estético de los niños. La satisfacción del éxito también aumenta continuamente el deseo de conocimiento y el interés por aprender de los niños.

2. Orientación sobre juegos estructurados

(1) Familiarizarse con diversos materiales y dominar las habilidades básicas de modelado.

La propia competencia de los maestros en habilidades de modelado es una ventaja en la dirección de juegos de construcción, permitiéndoles organizar los requisitos y temas de los juegos de construcción para niños de fácil a difícil y de simple a complejo. Por ejemplo, los bloques de construcción, los materiales de construcción de plástico y los materiales estructurales de metal utilizan materiales estructurales de concreto para reproducir imágenes mentales, pero el contenido y la forma de la reproducción difieren. Los bloques de construcción son varias formas geométricas; la construcción debe hacerse en un plano, utilizando estas formas para formar varias capas. Por lo tanto, están más regidos por el equilibrio, requiriendo atención al centro de gravedad y la simetría, y son relativamente fáciles de usar para construir grandes edificios, vehículos y objetos grandes y estables. Los materiales de construcción de plástico (o insertos de plástico, gránulos) vienen en varias formas, se pueden doblar y son flexibles y versátiles, lo que permite el ensamblaje de muchas formas diferentes que los bloques de construcción no pueden crear. A través de conexiones, no están limitados por un plano hasta cierto punto, lo que permite la creación de objetos pequeños y medianos multidimensionales y de estructura compacta. Son convenientes de usar y se pueden almacenar temporalmente. Los materiales estructurales de metal utilizan principalmente tornillos para fijar los modelos; Dado que los niños pequeños tienen dificultades para usar herramientas, estas pueden utilizarse con niños mayores. Si los maestros conocen bien las propiedades y usos de diversos materiales de construcción, pueden guiar a los niños para que los utilicen adecuadamente, combinando de forma natural juegos de construcción con juegos de rol.

(2) Para profundizar las impresiones de los niños sobre objetos y edificios.

Los juegos de construcción se inspiran en la vida real. Para ayudar a los niños pequeños a expresar con precisión la forma, las características y la estructura de los objetos durante las actividades de modelado, se les debe guiar para que observen con atención. Durante la observación, los niños deben observar y analizar simultáneamente, primero anotando la forma general y luego descomponiéndola en partes. Se utilizan figuras geométricas para ayudarles a comprender sus características. A continuación, se les enseña a ensamblar las partes para formar un todo, comparando las relaciones entre las partes y entre las partes y el todo. Además de la observación del mundo real, los niños también pueden observar fotografías, imágenes, revistas, maquetas o trabajos excelentes creados por sus compañeros. Mediante la observación repetida y prolongada, se enriquecen las impresiones de los niños sobre los objetos.

(3) Enseñar a los niños pequeños conocimientos y habilidades básicas sobre la construcción de estructuras.

Al usar bloques de construcción, los niños más pequeños pueden trabajar inicialmente en grupos reducidos, sacando bloques cuadrados y rectangulares de diferentes colores y formas para construir caminos. Poco a poco, aprenden a construir muros, puertas, ciudades y pequeños puentes, practicando técnicas como aplanar, extender, elevar, cerrar, equilibrar y techar. Los niños de mediana edad deben desarrollar la capacidad de reconocer diversas formas geométricas, comprender las diferencias entre ellas y aprender a construir pagodas, camiones, autobuses, edificios, pabellones, caballitos de madera y barcos. Los niños mayores deben decorar edificios, experimentar la alegría de la construcción colaborativa y completar proyectos más complejos en grupo. Al usar bloques de construcción de plástico, los niños aprenden

primero a hacer anillos, ángulos rectos y rectángulos, como collares, gafas, gansitos, figuras y pistolas. Después de dominar las técnicas básicas, se les puede animar a usar su creatividad para crear sus propias obras únicas.

(4) Prestar atención a estimular el interés de los niños por el juego de construcción y mejorar sus habilidades de juego de construcción.

Los maestros suelen mostrar a los niños pequeños ejemplos de estructuras sencillas, con diseños atractivos y colores armoniosos, o bien les proporcionan materiales complementarios significativos que refuerzan el tema, inspirándolos a seguir construyendo. Por ejemplo, después de que los niños pequeños construyan caminos con bloques, se les da una muñeca para que caminen sobre ella; después de construir mesitas, se les da un cuenco y una cuchara para que alimenten a sus muñecas; después de que los niños de mediana edad construyan parques, los maestros les proporcionan juguetes de animales y pequeñas flores para que el juego continúe e introduzcan contenido más rico. A veces, los maestros muestran una serie de imágenes o productos terminados relacionados con un tema, permitiendo que los niños comparen y comenten, identificando su estructura arquitectónica favorita y sus características. También se pueden organizar concursos para ver quién tiene las mejores habilidades. En ocasiones, los maestros mejoran las habilidades de los niños mediante experimentos, preguntas y sugerencias. Si los niños no comprenden el equilibrio al principio, los edificios suelen derrumbarse fácilmente. Los maestros pueden llevar a los niños a observar a los trabajadores construyendo casas, observar la longitud de los pilares y el proceso de añadir capas, realizar experimentos con balanzas y perchas, y encontrar el centro de gravedad jugando en un balancín. Esto ayudará a los niños a comprender que la capa inferior debe ser sólida, que los materiales deben ser más pesados en la parte inferior y más ligeros en la superior, y que

deben tener una longitud uniforme para que los bloques de construcción sean estables. Esto mejorará el nivel de sus juegos de construcción.

(5) Proporcionar materiales suficientes y estimular el pensamiento de manera oportuna.

Además de comprar materiales de construcción, se puede utilizar una gran cantidad de materiales de desecho limpios e higiénicos y productos semielaborados para la construcción, como cajas de cartón, nudos de bambú, latas, carretes de hilo, tapas de botellas y tablas de madera. Los materiales de juego no siempre pueden estar completos; deben agregarse a medida que avanza el juego. Por ejemplo, se puede usar papel grueso, plástico espumado y arcilla para crear temporalmente diversas formas o patrones, complementando continuamente las necesidades del juego. Por ejemplo, después de construir un puente, se necesitan refugios de tráfico, luces de puente y barandillas peatonales; después de construir un zoológico, se necesitan construir montañas de piedra, fuentes y parques infantiles. Los maestros pueden hacer a los niños varias preguntas: ¿Por qué no hay barcos debajo del puente? ¿Dónde viven los monos? ¿Qué nuevos productos tiene la fábrica? Esto atrae la atención de los niños y desarrolla la trama del juego. Cuando finaliza el juego de construcción en los grados intermedios y superiores, se puede solicitar la opinión de los niños para hablar sobre a qué les gustaría jugar a continuación, qué juguetes se deben añadir y cómo resolver estos problemas, garantizando así que el juego de construcción siga siendo novedoso y atractivo.

(6) Cultivar buenas rutinas y hábitos, y desarrollar una personalidad sana.

Para que el juego de construcción sea exitoso, los niños deben seguir ciertas reglas, como cuidar los juguetes y mantener los materiales de construcción en lugares designados; manipular y desmontar con cuidado y trabajar de manera ordenada; pedir materiales de construcción a

otros y decir: "¿Me podrías dar uno, por favor?" y pedir disculpas cuando dañen la construcción de otro; perseverar y superar las dificultades después de fijarse una meta; y seguir las instrucciones, ser considerados y cooperar al construir juntos. Esto ayuda a los niños a desarrollar el pensamiento positivo, una actitud responsable, disciplina y cortesía.

3. Instrucciones para algunos tipos especiales de juegos estructurados.

Los niños pequeños sienten un interés especial por los elementos naturales como la arena, el agua, el barro y la nieve, y nunca se cansan de jugar con ellos. Este tipo de juegos se considera una forma especial de juego estructurado, muy beneficiosa para que los niños comprendan las propiedades de la naturaleza y para su desarrollo físico y mental. Por lo tanto, deberían implementarse ampliamente en los jardines de infancia.

(1) Jugando en el agua

Se pueden realizar actividades durante las estaciones más cálidas, con agua específicamente para que los niños jueguen, o tomando las medidas necesarias después de la lluvia para que puedan jugar. Se deben proporcionar varios recipientes, cucharas pequeñas, palas y otras herramientas para que los niños puedan construir presas, hacer flotar pequeños barcos, llenar y verter agua, y tener amplia libertad para explorar, experimentar y descubrir. Los niños más pequeños pueden observar los diferentes recipientes y la velocidad y precisión del llenado y llenado de agua a través de actividades como verter, llenar, rociar, esparcir y lavar, reconociendo algunas características del agua. Los niños mayores pueden experimentar y observar fenómenos naturales como la flotabilidad, el sifón, la refracción y los tres estados del agua. Pueden doblar barcos de papel, construir puentes de plástico, dibujar peces, patos, pollos y ranas y pegarlos en tapas de botellas, y representar varias historias en el agua; también pueden jugar a juegos como

soplar burbujas de jabón, hacer flotar barcos de agua a través del río y pescar. En invierno, en algunas zonas, se pueden organizar juegos de hielo y de nieve, como hacer rodar bolas de nieve, construir alcantarillas, peleas de bolas de nieve, colgar carámbanos y construir muñecos de nieve, para ejercitar el cuerpo, cultivar sus habilidades de modelado, añadir diversión a la vida y desarrollar su inteligencia y creatividad.

(2) Jugar en la arena

Instalar un arenero o un arenero portátil en un rincón del patio de recreo puede enriquecer la vida y el aprendizaje de los niños. Los más pequeños pueden usar palas y cubos para cavar y apilar arena, y hacer pasteles con aros de bambú, latas y cuencos de madera. Los mayores pueden construir montañas, cavar ríos y zanjas, construir puentes y pavimentar caminos con pequeños bloques de construcción, y decorar el arenero con materiales auxiliares como ramas, mazorcas de maíz y piñas. Incluso pueden añadir figuras, casas, pabellones, caminos y coches para convertir el arenero en un escenario bonito y pintoresco.

(3) Jugar con barro

Utilizando las habilidades básicas aprendidas en clase de arte, los niños pequeños pueden esculpir diversos utensilios, alimentos, frutas, personas y animales con arcilla mientras juegan, satisfaciendo así sus necesidades lúdicas. Las vívidas esculturas de arcilla creadas por los niños mayores también se pueden secar, hornear y pintar para convertirlas en juguetes de cerámica.

Este tipo de juegos estructurados no solo satisfacen el deseo de los niños pequeños de manipular objetos y moverse, sino que también les ayudan a reconocer diversos materiales naturales, formas y cantidades. Además, los juegos pueden mejorar su condición física, ampliar sus conocimientos, fomentar amistades, potenciar su apreciación estética y promover su desarrollo integral. Los

docentes deben tener en cuenta los siguientes puntos al dirigir estos juegos:

① Se deben crear ciertas condiciones y proporcionar herramientas, como cubos pequeños, tamices pequeños, botellas de pulverización, palas pequeñas, recipientes, moldes y diversos materiales auxiliares para juguetes. La arena, el agua y el barro deben mantenerse limpios. Por ejemplo, los areneros deben cubrirse con redes o tapas. El arenero debe ubicarse en un lugar soleado, y debe revisarse y removerse con frecuencia para eliminar hojas en descomposición o grava. Se debe rociar agua para aumentar la humedad y evitar el polvo. Los bordes del arenero deben estar ligeramente más altos que el suelo para evitar la erosión de la arena y el suelo durante los días de lluvia. El agua del tanque de agua debe cambiarse con frecuencia. Cuando juegue en el agua, use un delantal de plástico. Cuando juegue en el barro, use una tabla de barro. Jugar en la nieve no debe prolongarse.

2. Fomentar buenos hábitos de higiene en los niños pequeños. Por ejemplo, al jugar, remángate las mangas, evita frotarte los ojos y no derrames cosas sobre los demás. Lávate las manos después de jugar. Guarda los utensilios y juguetes correctamente y mantén el área limpia y segura.

③ En este tipo de juegos, se debe brindar a los niños amplias oportunidades para la creación libre y la actividad física, y se debe mantener un ambiente relajado y agradable.

(iv) Juegos con reglas

Los juegos con reglas son creados por adultos y se basan en ellas. Los juegos con reglas para niños pequeños son relativamente sencillos y suelen usar objetos reales o tener una historia.

1. Acertijos

Los juegos intelectuales son juegos con reglas, diseñados bajo la guía de docentes según objetivos educativos, basados en la realización de determinados procesos intelectuales. Combinan de forma natural el contenido educativo con la dinámica del juego, permitiendo a los niños potenciar su interés por aprender, desarrollar su inteligencia y enriquecer sus conocimientos y experiencias mediante actividades prácticas y amenas.

(1) Tipos de acertijos

Según la función del juego, se puede dividir en:

• Juegos sensoriales, como "¿De quién es esa voz?" y "El bolsillo maravilloso";

• Juegos que comparan similitudes y diferencias, como "¿Cuál es diferente?" o "¿Dónde está el error?".

• Un juego de clasificación en el que los jugadores categorizan objetos según diversos criterios (color, forma, tamaño, propiedades, función).

• Juego de razonamiento, como por ejemplo: Xiaohong es más alto que Xiaoming, y Xiaohong es más bajo que Xiaohua. ¿Quién es el más alto? ¿Quién es el más bajo?

• Juegos de memoria, como memorizar las similitudes y diferencias entre dos imágenes o memorizar números;

• Juegos de cálculo, como comparar cantidades para ver quién calcula más rápido;

• Juegos de lenguaje, como adivinanzas;

Juegos de cartas y juegos de mesa, etc.

Según los materiales utilizados en el juego, se pueden clasificar de la siguiente manera:

• Juegos manuales, como juegos que incluyen rompecabezas, incrustaciones, diagramas de seis caras, juguetes desmontables y diversos materiales de juego, que se juegan mediante la manipulación manual;

• Juegos de imágenes, como juegos de emparejar, solitario, juegos de cartas, etc.;

• Juegos de mesa, como Gomoku y Ajedrez de montaña.

(2) Características de los juegos intelectuales

Los juegos intelectuales requieren que los niños realicen diversos esfuerzos intelectuales, como observar, comparar y distinguir las similitudes y diferencias entre las cosas, memorizar sus características y describir sus procesos. Esto fomenta el desarrollo de sus habilidades de percepción, pensamiento y lenguaje, y cultiva su atención intencionada y sus hábitos de aprendizaje.

Los juegos intelectuales tienen tareas claramente definidas; cada juego tiene un objetivo educativo diferente. Además, son dinámicos, atractivos y visualmente interesantes. Cuentan con reglas estrictas, como requisitos y un orden de acciones predefinidos, así como prohibiciones para ciertas acciones. El resultado del juego refleja la adquisición de conocimientos y experiencia del niño, y su desarrollo intelectual, brindándole gran alegría y satisfacción. Las tareas, acciones, reglas y resultados de los juegos intelectuales están interconectados y se reflejan de forma integral en cada juego. La ausencia de cualquiera de estos componentes alterará la integridad del juego y disminuirá su valor educativo.

(3) Métodos de orientación para juegos intelectuales

① Seleccionar y recopilar juegos apropiados. Los maestros deben seleccionar y recopilar juegos adecuados al nivel de los niños en su clase, según las tareas educativas y de enseñanza. Por ejemplo, los juegos intelectuales para niños más pequeños suelen usar juguetes y objetos brillantes y atractivos que les permiten manipularlos y percibirlos. Para niños de mediana y mayor edad, se

añaden imágenes y lenguaje, y las tareas del juego se utilizan para despertar su entusiasmo. Los niños se sienten felices y satisfechos cuando logran el éxito gracias a su esfuerzo.

② Los temas y las reglas de los juegos deben volverse gradualmente más complejos a medida que los niños crecen. El tema de un juego se encuentra en su nombre, como por ejemplo: "Abrir una juguetería", "¿Qué falta?", "El bolsillo mágico", "La fiesta del oso" y "¿Quién vive en qué casa?". Las reglas de un juego dependen del objetivo, que a su vez determina los métodos y la naturaleza de las acciones. Las reglas mismas explican a los niños qué deben hacer y cómo hacerlo.

Los docentes deben introducir temas y reglas de lo fácil a lo difícil, utilizando estas reglas para ayudar a los niños a controlar conscientemente sus acciones y esforzarse por cooperar con el docente en el desarrollo de un aspecto particular. Los docentes deben ser cautelosos al formular las reglas, evitando reglas demasiado complejas o difíciles que puedan disminuir el interés de los niños, hacer que teman el desafío o llevar a violaciones intencionales de las reglas. Sin embargo, también deben asegurarse de que los niños no ignoren las reglas, desviándose así del objetivo de enseñanza del juego. Al evaluar los juegos intelectuales, el desempeño de los niños debe evaluarse en función de las reglas. Los docentes deben coordinar la enseñanza organizando el orden de los juegos intelectuales para la clase, en lugar de utilizarlos de forma asistemática o sin un plan. La intensidad de las actividades intelectuales debe aumentarse gradualmente. Al introducir juegos nuevos, el proceso puede ser más lento; una vez que las reglas y los métodos sean familiares, los requisitos pueden aumentarse adecuadamente, permitiendo gradualmente que los niños formen grupos libremente y realicen juegos intelectuales de forma independiente.

(4) Juegos intelectuales y otras formas de educación

Los juegos intelectuales se pueden combinar con diversos métodos educativos. Por ejemplo, usar historias vívidas como introducción puede potenciar el impacto emocional; incorporar rimas infantiles propias en los juegos intelectuales puede resumir el contenido de la enseñanza y resaltar los puntos clave. Por ejemplo, en un juego para enseñar "uno y muchos", añadir la rima infantil "Un conejito toma uno, júntalos y son muchos" ayuda a los niños a recordarlo recitando y tomando cosas. En un juego de rol como "cine", colocar sillas pequeñas y añadir números puede practicar eficazmente los números consecutivos y los números ordinales hasta el 10. Los juegos intelectuales también se pueden realizar durante paseos por bosques o campos, como recolectar especímenes de insectos y hojas, distinguir entre árboles de hoja caduca y perenne, y diferenciar entre insectos beneficiosos y dañinos.

2. Juegos deportivos

Los juegos de educación física son juegos con reglas, diseñados principalmente para desarrollar las habilidades motrices básicas de los niños. Son diversos en contenido, dinámicos y atractivos, y resultan muy interesantes para los más pequeños. Algunos juegos incluyen roles e historias, otros requieren el uso de equipamiento deportivo y otros tienen un componente competitivo, presentando a los niños tareas específicas. Durante el juego, los niños deben respetar las reglas y sus movimientos deben ser correctos, flexibles, coordinados y hábiles. El resultado del juego debe reflejar la fuerza física y las habilidades motrices de los niños.

3. Juegos de música

Los juegos musicales son juegos estructurados diseñados según los objetivos de la educación musical y basados en actividades musicales. En estos juegos, la música se expresa a través del movimiento, el cual debe ajustarse al contenido, la naturaleza, el ritmo y la melodía de la música. Los niños deben tener una buena

comprensión musical y sus movimientos deben ser fluidos y elegantes. Esto puede desarrollar la sensibilidad musical, potenciar su sentido del ritmo y fomentar un gran interés por las actividades musicales.

Organizar y dirigir juegos de jardín de infancia de forma eficaz es tanto una ciencia como un arte. Los distintos juegos de jardín de infancia desempeñan un papel único en el desarrollo infantil. Están interconectados, se refuerzan mutuamente y son transformadores. Los juegos intelectuales, físicos y musicales pueden incorporarse a los juegos de rol, y estos últimos pueden transformarse en juegos físicos y de representación. Los jardines de infancia deben incluir actividades lúdicas en sus planes de trabajo educativos y planificarlas adecuadamente. Los maestros de jardín de infancia deben adoptar un enfoque práctico, haciendo hincapié en la participación activa tanto de los maestros como de los niños, evitando tanto la permisividad como la sobreinvolucración, y realizando evaluaciones de los juegos y resumiendo las experiencias con diligencia.

Preguntas de repaso:

1. Comparar y evaluar diversas teorías sobre el juego infantil.

2. Analizar y comprender las características y el papel educativo de los juegos de jardín de infancia.

3. Características y puntos clave de orientación para cada tipo de juego.

Capítulo 8 El entorno de aprendizaje en el jardín de infancia

Desde que la psicología ambiental se consolidó como disciplina en la década de 1960, el impacto del medio ambiente en las personas y la relación entre el medio ambiente y el comportamiento humano han recibido una atención creciente por parte de todos los sectores. La inclusión del medio ambiente como factor importante en la educación preescolar está influenciada por la psicología ambiental; puede considerarse como la aplicación de las teorías de la psicología ambiental a la educación infantil. En este contexto, el término "medio ambiente" se utiliza en sentido amplio, abarcando no solo el entorno físico, sino también los entornos social y psicológico. De igual modo, el término "comportamiento", en el contexto de la influencia del medio ambiente en el comportamiento humano, también se utiliza en sentido amplio, incluyendo tanto los comportamientos externos como los internos, tales como las emociones, las actitudes y los pensamientos.

Una educadora de la primera infancia dijo una vez: «La educación tiene su propio currículo; les dice a los niños quiénes pueden llegar a ser y cómo deben aprender. Esto es lo que subraya la importancia del entorno. ¿Te das cuenta del impacto que tiene el ambiente del aula? Quizás no; son demasiado comunes como para llamar la atención. Sin embargo, el entorno físico en el que vivimos sí afecta nuestro comportamiento y aprendizaje. Piensa en tu casa; ¿te comportas igual en la cocina, el dormitorio o la sala de estar? Esta es la influencia del entorno físico en las personas».

Así como la organización material de una familia guía su comportamiento e intereses, el entorno creado por un educador de la primera infancia también influye en el

comportamiento de niños y adultos. Kurt Lewin, pionero de la psicología ambiental, formuló la famosa fórmula B = F(PE), donde el comportamiento humano (B) es el resultado de la interacción entre la persona (P) y el entorno (E). Rousseau creía que un entorno puro, como una cabaña en el bosque, es un espacio ideal para la educación infantil. Froebel también afirmó el poder educativo de un entorno preparado para los niños.

Actualmente, la mayoría de los educadores de la primera infancia reconocen el inmenso poder del entorno físico para influir en el crecimiento y el aprendizaje de los niños. Muchos expertos creen que el aprendizaje es más efectivo cuando el entorno anima a los niños a adquirir experiencia a su propio ritmo.

I. Configuración del entorno de aprendizaje

(a) Consideraciones generales del entorno organizacional

Al diseñar un entorno de aprendizaje para preescolar, la distribución del espacio y la selección de materiales son fundamentales. Como educador infantil, si bien no puede elegir su aula, sí tiene la oportunidad y la responsabilidad de organizarla eficazmente. Debe seleccionar y organizar los materiales para que los niños se conviertan en aprendices activos, permitiéndoles aprender a través de la interacción con el mundo físico y otras personas. Al planificar, organizar y diseñar el entorno de aprendizaje infantil, debe considerar diversos aspectos como las condiciones prácticas, los propósitos y objetivos, la salud y la seguridad, y la necesidad de flexibilidad.

1. Condiciones del mundo real

Un aula preescolar y una zona de juegos al aire libre ideales deben diseñarse específicamente para las necesidades de los niños, con espacio suficiente, combinando la arquitectura moderna con tonos naturales, tan acogedores como un reino de cuento de hadas y tan perfectos como los imaginaron Rousseau y Froebel.

Sin embargo, los ideales no son la realidad. Nuestras condiciones actuales aún son limitadas, y debemos decidir cómo trabajar mejor dentro del espacio dado. Para crear el mejor ambiente, cada maestro debe prestar atención a los siguientes puntos: Primero, hacer un plan detallado para la disposición del espacio interior y exterior, marcando las ubicaciones de cables eléctricos, pasillos, armarios de

pared y ventanas en el interior, y dónde se colocará el equipo fijo en el exterior. Segundo, aclarar el propósito y los objetivos. Tercero, considerar la naturaleza de los niños. Cuarto, determinar el presupuesto para materiales y equipo. Con base en esto, los maestros pueden hacer lo mejor que puedan para planificar la mejor disposición ambiental, considerando las siguientes preguntas y tomando las medidas específicas correspondientes: ① ¿Puede la sala proporcionar espacio para actividades o siestas de los niños? ② ¿Cómo se puede dividir la sala para separar cada actividad específica? ③ ¿Cómo se puede crear el mayor espacio de actividad posible para los niños en una sala pequeña? ¿Se pueden usar los pasillos, etc., para crear espacio de actividad interior? ④ ¿Qué herramientas son necesarias para el trabajo, cuáles se pueden omitir, cuáles se deben comprar y cómo se deben organizar y mover los muebles a lo largo del día para maximizar el aprendizaje de los niños? ⑤ ¿Cómo se puede organizar la habitación para que resulte artísticamente atractiva tanto para niños como para adultos?

2. Propósito y Objetivos

Una experta en educación infantil dijo una vez: "Para que un espacio cumpla su función educativa, es fundamental tener una idea clara de lo que se quiere lograr". Planificar el propósito y los objetivos con anticipación ayudará a los maestros a decidir cómo organizar el entorno. Si el maestro desea que los niños aprendan una habilidad específica mediante la realización de una tarea, debe proporcionar estaciones de aprendizaje: lugares cómodos para el trabajo individual o filas de mesas. Por otro lado, si el objetivo del maestro es fomentar la capacidad de resolución de problemas de los niños, entonces el aula debe incluir centros de interés para actividades físicas y mentales, así como oportunidades para que los niños identifiquen y resuelvan problemas.

Los planes de clase diarios son métodos educativos organizados, y el aprendizaje de cada día implica inevitablemente la disposición del espacio y los materiales. El plan debe incluir la disposición específica del equipo y la organización del espacio, facilitando el movimiento de los niños en las diferentes áreas de actividad.

Los objetivos de diseño de un entorno de aprendizaje interior abarcan muchos aspectos: ① cultivar la capacidad de los niños para tomar decisiones; ② mejorar la capacidad de autoplanificación de los niños; ③ ayudar a los niños a desarrollar hábitos de aprendizaje autodirigido; ④ promover las habilidades sociales de los niños; ⑤ fomentar el espíritu de aprendizaje automotivado de los niños; ⑥ mejorar la autoconfianza y el autoconcepto de los niños; ⑦ fomentar el respeto de los niños por los derechos de los demás y la observancia del orden público; ⑧ inspirar el potencial de aprendizaje interno de los niños.

Los objetivos de diseño para actividades y áreas de juego al aire libre incluyen los siguientes factores: ① El equipo debe satisfacer las necesidades de niños de todas las edades y promover el desarrollo de la motricidad gruesa. ② Debe promover mayores oportunidades sociales para los niños; el diseño del área de juegos al aire libre y la selección del equipo deben fomentar comportamientos como respetar los turnos, cooperar, compartir y planificar juntos. ③ Debe alentar a los niños a usar sus habilidades físicas y sociales para resolver problemas que encuentren al aire libre. ④ Debe promover la comprensión de los niños de los siguientes conceptos de simetría, tales como: dentro/fuera; arriba/abajo; encima/debajo; alto/medio/bajo; ligero/pesado; blando/duro; rápido/lento; etc. ⑤ A través de actividades como observar los cambios climáticos, plantar y cosechar, criar animales y observar la relación entre distancia y velocidad, debe ampliar la comprensión de los niños sobre los fenómenos naturales y la física. ⑥ El entorno al aire libre debe ser cómodo para

los niños, en el que puedan dibujar, leer y participar en otras actividades.

3. Salud y seguridad

Garantizar la salud y la seguridad de los niños debe ser una prioridad para los docentes. Deben revisar la temperatura y la ventilación del aula, así como las instalaciones y la higiene general de los baños. También deben comprobar que no haya bordes afilados en los utensilios, asegurarse de que estén bien sujetos y no puedan causar accidentes, y verificar que no haya objetos pequeños que un niño pueda tragar.

Los docentes también deben planificar medidas de prevención de enfermedades, incluidas epidemias y enfermedades infecciosas, y utilizar utensilios esterilizados o secados al sol. Tanto con bebés como con niños en edad escolar primaria, los adultos deben ser conscientes de su papel en la prevención de la propagación de enfermedades y cuidar su propia salud. Mantener un entorno físico seguro y saludable requiere tiempo, pero este tiempo se podrá invertir en actividades de aprendizaje y estudio más significativas.

4. La necesidad de flexibilidad

Organizar un entorno de aprendizaje es un proceso continuo y en constante evolución. La distribución del espacio nunca debe considerarse "perfecta" ni fija e inmutable. Si un aula no funciona eficazmente, el profesor debe reconsiderar su disposición. Los niños crecen año tras año, sus intereses cambian, adquieren nuevas habilidades y conocimientos, y demandan nuevos retos. El entorno de aprendizaje de los niños también debe cambiar a medida que crecen y maduran, requiriendo nuevos diseños y distribuciones conforme evolucionan sus intereses.

En conclusión, el diseño de los entornos de aprendizaje, tanto al aire libre como en interiores, debe tener en cuenta la edad, las capacidades, el desarrollo y las necesidades de los niños, proporcionándoles un ambiente seguro y

agradable que les permita un desarrollo físico y mental integral. Asimismo, debe complementar el currículo y la organización del jardín de infancia, promoviendo el desarrollo cognitivo, de habilidades, moral, social, emocional y afectivo de los niños.

(II) Planificación del entorno de aprendizaje

En los jardines de infancia, el entorno de aprendizaje y la planificación de los niños se pueden dividir en dos partes: el espacio de actividades en el aula y el espacio de actividades al aire libre. Los pasos específicos y los métodos de implementación son los siguientes:

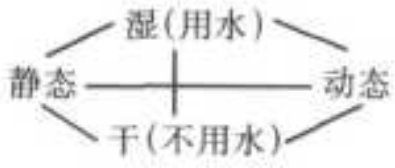
1. Planificación del espacio para actividades en el aula

Los jardines de infancia deben dividir las aulas en varios rincones de aprendizaje, como un rincón de bloques de construcción, un rincón de arte, un rincón de lectura, un rincón de teatro, un rincón de matemáticas, un rincón de naturaleza, un rincón de lenguaje, etc. Los pasos generales de planificación son los siguientes:

(1) Primer paso: ① Primero, inspeccione el aula de actividades que se diseñará. ② Dibuje un diagrama simple del aula, incluyendo la ubicación de los muebles, puertas y ventanas, y otros objetos y equipos fijos. ③ Dibuje un mapa de las rutas habituales de los niños usando líneas punteadas. ④ Observe el aula durante tres días y registre los problemas que surjan en las áreas particularmente concurridas.

(2) Segundo paso:

El aula está dividida en cuatro tipos de áreas.



En función de la naturaleza de cada actividad, se ubican en cuatro áreas separadas.

静态用水	动态用水
餐点	玩沙
粘贴	玩水
手指画	种植
静态不用水	动态不用水
听故事	戏剧
拼图	音乐律动
桌面游戏	建筑活动

(3) Tercer paso: ① Establecer el equipo y los materiales didácticos adecuados según el propósito y las condiciones de cada rincón de aprendizaje. ② Considerar si la disposición del espacio permite a los maestros observar las actividades de cada niño, si el número es apropiado y determinar la cantidad de niños que se pueden acomodar.

2. Planificación de espacios para actividades al aire libre

Las áreas de juego al aire libre no son solo para practicar en momentos específicos del día; son una extensión del aula. Los maestros deben organizar las actividades de los niños al aire libre de la misma manera. Al igual que las aulas, los espacios al aire libre estimulan el desarrollo y el aprendizaje, ofreciendo una amplia variedad de actividades educativas atractivas. Los entornos al aire libre pueden diseñarse para que se asemejen a los espacios interiores, incorporando diversas zonas de aprendizaje como recintos para animales, jardines, áreas de juego con agua, areneros y zonas de cultivo. Un área de juego al aire libre exitosa requiere más espacio que un área de juego interior; cuanto mayor sea el espacio, mayor será el potencial de aprendizaje para los niños. Una correcta organización de este espacio maximiza su utilización y

aumenta la probabilidad de que los niños adquieran experiencias de aprendizaje.

Al planificar espacios exteriores, se deben considerar los siguientes factores: ① Equilibrio. El equilibrio es un factor importante en la planificación de espacios exteriores. Debe haber un equilibrio entre áreas tranquilas y áreas de actividad activa, áreas sombreadas y áreas soleadas, y superficies blandas y superficies duras, etc. ② Senderos. Al planificar áreas de actividad al aire libre, los senderos deben planificarse como senderos, que pueden ser pavimentados con corteza de pino, piedras o cemento para guiar el movimiento de los niños. ③ Selección de equipo. Primero, la selección de equipo puede considerarse desde tres aspectos: a. Unidades simples, sin partes subordinadas, pueden usarse solo para una actividad, como toboganes, columpios, bicicletas, etc. b. Unidades complejas, con partes subordinadas, pueden llevar a cabo de manera creativa una gran cantidad de actividades, como mesas de arena, jardines, áreas de juego generales, etc. c. Superunidades, que pueden incluir tres o más materiales de juego, como arena, agua o cajas de plástico móviles, etc. Las superunidades fomentan mucho el juego creativo y el juego de roles. La selección del equipo puede considerarse desde los aspectos que permiten ejercitar la escalada, el equilibrio, el empuje y la tracción, y el agarre y el lanzamiento en los niños.

En segundo lugar, deben tenerse en cuenta las condiciones climáticas y estacionales, así como el nivel de desarrollo y las necesidades de los niños. Al igual que ocurre con el diseño de espacios de actividades interiores, también deben planificarse y diseñarse centros de interés al aire libre, que formen parte del parque infantil.

3. Principios para la planificación del entorno de aprendizaje

(1) Seguridad. Solo en un entorno seguro se puede garantizar la vida y el desarrollo de un niño. La seguridad

es el principio fundamental en la planificación de un entorno de aprendizaje en el jardín de infancia. La seguridad debe tener en cuenta tanto el bienestar físico como el mental del niño: la seguridad psicológica implica que el niño se sienta bienvenido, cuidado, respetado y a gusto; la seguridad física, además de prestar atención a la iluminación, el color, la temperatura, la humedad y la ventilación del aula, también requiere estar al tanto de los peligros potenciales en el jardín de infancia y minimizar su probabilidad de ocurrencia para evitar accidentes en la medida de lo posible.

(2) Inspiración. Inspirar la creatividad, la imaginación, el pensamiento y el juicio de los niños, y capacitarlos para resolver problemas. Por lo tanto, el entorno de aprendizaje no se trata solo de proporcionar materiales. Estos materiales solo pueden ser altamente inspiradores si están planificados con detalle y dispuestos de forma dinámica.

(3) Participación. Los niños son los principales participantes en las actividades de aprendizaje y deben desempeñar este papel. Si los niños no pueden participar en los distintos rincones de aprendizaje, incluso un entorno de aprendizaje cuidadosamente diseñado no podrá cumplir su función educativa. Por lo tanto, la planificación del entorno de aprendizaje debe tener en cuenta la participación activa y específica de los niños. Por ejemplo, el área de juegos debe ser adecuada a la edad y las necesidades de los niños, los juguetes deben ser de fácil acceso y guardado, y la selección, disposición y organización del contenido del juego deben procurar ser dinámicas, atractivas y flexibles, y presentar cierto grado de desafío para captar la atención de los niños lo máximo posible.

(4) Autenticidad. Cualquier forma de entorno de aprendizaje es en sí misma un material didáctico, por lo que al planificar, es necesario considerar la teoría de la educación infantil temprana en la que se basa, comprender

el desarrollo y las características psicológicas de los niños y poder cooperar con todo el diseño del currículo para lograr mejores resultados educativos.

(5) Integridad. Cada arreglo ambiental debe tener un tema, un objetivo y un punto clave, de manera que forme un sistema completo y facilite a los niños el descubrimiento de la idea central, el conocimiento y la relación de causa y efecto.

(6) Necesidad. La planificación del entorno de aprendizaje debe sacar el máximo provecho del espacio ambiental existente y desarrollar un entorno de aprendizaje apropiado y práctico de acuerdo con el currículo y las necesidades de los niños.

(7) Características especiales. Cada jardín de infancia tiene su propio entorno único. Además de satisfacer las necesidades de materiales didácticos y alumnos, se debe alentar a los docentes a aprovechar al máximo los recursos y el entorno locales para desarrollar un ambiente de aprendizaje con características propias de cada lugar.

(8) Armonía. La planificación del entorno de aprendizaje debe adaptarse a la capacidad de aprendizaje de los niños pequeños y debe ser estéticamente armoniosa; ya sea la disposición interior o exterior o el mobiliario, debe estar en armonía con su entorno.

(9) Variabilidad. La planificación de cada entorno de aprendizaje debe ser flexible; por ejemplo, debe adaptarse al desarrollo de la temporada o de los materiales didácticos de la unidad, y debe revisarse con frecuencia para realizar cambios y ajustes, tanto planificados como temporales. Además, debe ofrecer diferentes usos y actividades, permitiendo así que los niños participen en una gama más amplia de actividades de aprendizaje.

4. Orientación del entorno de aprendizaje

Al planificar un entorno, es fundamental considerar qué experiencias brindar a los niños, basándose en el conocimiento y los valores propios sobre el desarrollo

infantil. Asimismo, se debe tener en cuenta cómo la organización del entorno de aprendizaje influirá en lo que sucede en él. Las siguientes orientaciones o tendencias pueden servir de referencia al planificar un entorno.

(1) Duro vs. Suave. Esto se refiere principalmente a la sensibilidad y adaptabilidad física de un entorno. Un entorno duro se caracteriza por estar construido con materiales duros e irrompibles, generalmente en colores verde o marrón grisáceo, con luces brillantes, enfatizando la usabilidad pero descuidando la comodidad y la interacción interpersonal, como filas de mesas y sillas fijas y duras orientadas en la misma dirección. Un entorno suave se caracteriza por muebles suaves y cómodos, alfombras o césped suave, iluminación tenue, etc. Estudios psicológicos han demostrado que un entorno suave puede conducir a una mayor productividad, mejores habilidades, mayor motivación y moral. La suavidad puede cambiar las características y sensaciones de un entorno; por lo tanto, el entorno de un jardín de infancia debe reflejar la suavidad de un hogar en lugar de la dureza de una oficina. Además, el comportamiento de los maestros también puede suavizar el entorno de aprendizaje. Cuando los maestros brindan calidez, hacen contacto físico con los niños, los abrazan, les dan palmaditas, se agachan y hablan con ellos, pueden crear una atmósfera suave. Sin embargo, cuando los maestros mantienen la distancia con los niños o los ignoran, el entorno de aprendizaje se vuelve duro y frío.

(2) Abierto-Cerrado. Esto se refiere principalmente al equipamiento y su ubicación, así como al grado en que los maestros restringen las actividades de los niños. Por ejemplo, los laberintos son cerrados, mientras que el equipamiento con múltiples formas de juego, como los juegos de arena y agua, son abiertos. En este caso, la apertura y el cierre no implican necesariamente algo bueno o malo. Si se ofrecen suficientes desafíos y oportunidades de éxito, el equipamiento cerrado también puede resultar

muy atractivo para los niños. El equilibrio entre apertura y cierre puede modificarse según las necesidades de los niños. Por ejemplo, la apertura del entorno puede incrementarse ofreciendo nuevas opciones o fomentando la exploración y la modificación. El cierre del entorno puede lograrse restringiendo el comportamiento de los niños o asignándoles tareas especiales.

(3) Simple vs. Complejo. Esto se refiere principalmente a las diferentes maneras en que el equipo atrae el interés de los niños. El equipo simple tiene un solo uso obvio y los niños no pueden usarlo libremente; el equipo complejo les permite jugar libremente e introduce factores inesperados en el juego. El equipo y los entornos complejos ayudan a aumentar la capacidad de atención de los niños y fomentan la innovación, la creatividad y la imaginación, a la vez que cultivan su comportamiento cooperativo. Las aulas preparadas para niños más pequeños o con necesidades especiales deben ser más simples que las preparadas para niños mayores y con más experiencia. A medida que los niños se vuelven capaces de manejar situaciones más complejas, se pueden agregar gradualmente equipos y herramientas, y las acciones del maestro aumentan la complejidad del entorno.

(4) Intervención-Retiro. Esto se refiere principalmente al impacto de elementos externos en los niños. La intervención aporta novedad y estimulación, lo cual es una forma de fortalecer la experiencia de aprendizaje infantil, como visitas y recorridos, que permiten a los niños exponerse a estímulos externos más inesperados. El retiro permite a los niños concentrarse en el aprendizaje y las tareas, y les brinda tiempo para pensar y estar a solas. Si el entorno no ofrece oportunidades para el retiro, los maestros pueden usar algunas instrucciones para intentar lograr este efecto, como "No hables" o "Haz lo que quieras". Este tipo de "retiro" es beneficioso para el aprendizaje y el desarrollo de los niños.

(III) Evaluación del entorno de aprendizaje

El diseño de un entorno de aprendizaje es un proceso continuo. Para crear un entorno de aprendizaje positivo para los niños pequeños, los docentes deben comprender a fondo las diversas necesidades de los niños y sus requerimientos cambiantes a medida que trabajan y conviven con ellos. También deben ser expertos en el uso de sus habilidades de observación, profesionales y creativas para adaptarse a estos cambios y crear un mejor entorno. Para ayudar a los docentes a evaluar los entornos de aprendizaje que crean y a comprender mejor los diversos requerimientos de dichos entornos, presentamos una escala de evaluación de entornos de aprendizaje en jardines de infancia estadounidenses como referencia. La escala se divide en cinco aspectos: "Relación docente-alumno", "Planes de aprendizaje", "Materiales y equipamiento", "Entorno físico" y "Entorno de aprendizaje al aire libre".

1. Relación profesor-alumno

① ¿El maestro actúa como guía y facilitador, en lugar de ser simplemente un proveedor de materiales? ② ¿El maestro respeta y confía en los niños? ③ ¿El maestro es capaz de ofrecer consejos constructivos y sinceros? ④ ¿El consejo fomenta la independencia de los niños y los niños comprenden sus responsabilidades? ⑤ Cuando el maestro observa a los niños, ¿los anima, les hace preguntas individuales y presta atención a cada niño? ⑥ ¿El maestro confía en que las experiencias de confianza de los niños reflejan un comportamiento positivo, constructivo y agradable, mientras que las experiencias de falta de confianza reflejan un comportamiento destructivo, hostil e inmaduro? ⑦ ¿El maestro se asegura de que cada niño logre algo con éxito cada día? ⑧ ¿El maestro cree que encontrar alegría en el aprendizaje, respetar a los demás y

aprender a aprender son más importantes que adquirir información sobre temas específicos? ⑨ ¿Los niños se sienten seguros con lo que saben y no tienen miedo de lo que no saben? ⑩ ¿El profesor escucha atentamente las preguntas de los niños y les ayuda individualmente a encontrar respuestas según su nivel?

2. Plan de estudios

① ¿Se organizan las actividades de aprendizaje según diferentes enfoques, métodos y alcances de aprendizaje? ② ¿Se brindan oportunidades para aprender usando los sentidos como el oído, la vista, el olfato y el gusto? ③ ¿Pueden los niños elegir sus actividades de aprendizaje favoritas de varios rincones de aprendizaje? ④ ¿Se anima a los niños a hablar entre sí, hacer preguntas y buscar activamente respuestas? ⑤ ¿Pueden los niños obtener diversas experiencias de primera mano y elegir o crear nuevas experiencias por sí mismos? ⑥ ¿Hay actividades de "día completo", donde los niños no necesitan asistir a clases según un tiempo preasignado sino que participan en actividades basadas en experiencias creativas, mentales, artísticas y físicas? ⑦ ¿Aprenden los niños unos de otros a través de la observación, la imitación y la instrucción relacionada? ⑧ ¿Pueden los niños planificar y evaluar sus propias actividades? ⑨ ¿Exploran, descubren, hacen preguntas y experimentan libremente para encontrar respuestas, en lugar de estar satisfechos con proporcionar hechos y respuestas directas? ⑩ ¿Se fomentan las actividades individuales y en grupos pequeños, en lugar de la instrucción en grupos grandes?

3. Materiales y equipos

① ¿El centro cuenta con una variedad de materiales, equipos y decoraciones adecuados para niños de diferentes edades, habilidades e intereses? ② ¿Fomenta que los niños utilicen una variedad de materiales didácticos prácticos y autocorrectivos? ③ ¿Fomenta que los niños aporten sus propios materiales para que sus intereses sean valorados y

estén totalmente alineados con el plan de enseñanza? ④ ¿Proporciona materiales didácticos que garanticen el desarrollo de las habilidades motoras finas y gruesas? ⑤ ¿Se almacenan sistemáticamente los materiales didácticos para que los niños puedan acceder a ellos fácilmente y devolverlos a su lugar original después de su uso? ⑥ ¿Pueden los niños utilizar el equipo libremente y saben cómo mantenerlo adecuadamente? ⑦ ¿Fomenta el uso de materiales didácticos informales elaborados por los profesores o los niños? ⑧ ¿Son los materiales didácticos y el equipo seguros y duraderos? ⑨ ¿El centro cuenta con una variedad de materiales didácticos sensoriales, así como con aquellos que se pueden contar, ordenar y volver a armar?

4. Entorno físico

① ¿Está el aula dividida en diferentes rincones de aprendizaje, en lugar de filas de pupitres y sillas? ② ¿Tiene el aula espacio para actividades grandes? ③ ¿Es el aula bonita y acogedora, con un ambiente familiar? ④ ¿Hay suficiente espacio para que los niños activos exploren, creen y jueguen libremente? ⑤ ¿Hay suficiente espacio para que los niños guarden los trabajos terminados, las obras de arte o sus pertenencias? ⑥ ¿Son suficientes y cómodos los baños y las instalaciones de agua? ⑦ ¿Están bien ventiladas las habitaciones y las aulas, y se controla bien la iluminación y la temperatura? ⑧ ¿Se utiliza el área exterior como todo el entorno de vida y aprendizaje todos los días? ⑨ ¿Es el área exterior lo suficientemente grande para el juego libre, los juegos en equipo, etc.?

5. Entorno de aprendizaje al aire libre

① ¿Está el entorno exterior integrado en el entorno general de vida y aprendizaje, conectando los espacios interiores y exteriores y extendiendo el aula? ② ¿Pueden los niños moverse libremente al aire libre y sus experiencias serán más enriquecedoras? ③ ¿Hay materiales disponibles para que los niños creen y utilicen, como cajas, cubos,

tubos de goma y listones de madera? ④ ¿Están las áreas de sol y sombra distribuidas adecuadamente para que los niños puedan elegir libremente? ⑤ ¿Hay una superficie dura adecuada para que los niños jueguen con bloques, juguetes con ruedas y pelotas que rebotan? ⑥ ¿Hay un área de césped que proporcione un espacio suave para que los niños escuchen cuentos, jueguen o se persigan? ⑦ ¿Es seguro el entorno exterior? Compruebe la presencia de vidrio y objetos metálicos afilados. ⑧ ¿Hay equipo casero económico? ⑨ ¿Se proporcionan areneros, cubos, palas, varios recipientes, agua, bloques e instrumentos de medición de varias formas y tamaños para cultivar los conceptos matemáticos y la imaginación de los niños? ⑩ ¿Hay espacios y materiales disponibles para que los niños jueguen con agua (barcos, esponjas, corchos, embudos, tubos de goma, etc.) para que los niños puedan explorar, analizar y descubrir conceptos matemáticos simples? ¿La instalación proporciona estanterías para pintar al aire libre y carritos para guardar pinturas, pinceles y otros materiales de arte? ¿Hay un área de plantación (huerto, jardín de flores, plantas en macetas, etc.) para que los niños planten y cuiden? ¿Hay jaulas o recintos al aire libre para que los niños observen animales? ¿Los materiales y equipos proporcionados animan a los niños a seguir sus propias ideas? ¿El equipo y el espacio permiten a los niños desarrollar habilidades motoras y coordinación muscular? ¿Es el área de actividades al aire libre fácil de supervisar, minimizando la posibilidad de accidentes? ¿Hay un entorno natural con flores, césped y árboles para que los niños exploren, descubran y analicen? ¿Hay equipos e instalaciones para trepar que ayuden a los niños a desarrollar los músculos grandes de las manos y los pies? ¿Hay equipos de equilibrio para ayudar a los niños a desarrollar un sentido del equilibrio? ¿Hay suficientes toboganes para ayudar a los niños a desarrollar un sentido

de la dirección? ¿Hay una zona de almacenamiento al aire libre? ¿Saben los niños dónde guardar sus cosas?

II. Selección de materiales didácticos

La siguiente sección analizará con más detalle las diversas propiedades de los materiales del juego, incluyendo: desarrollo, realismo y estructura, apertura y transformabilidad, así como también enumerará los materiales que se pueden colocar en cada área (esquina) del juego.

(a) Desarrollo

Para brindar a los niños experiencias de desarrollo integral, el entorno del jardín de infancia debe fomentar actividades lúdicas como pintar, representar, construir con bloques, jugar con arena y agua, trabajar la madera, escuchar música y modelar con arcilla. Un análisis más detallado muestra que los materiales y el equipamiento que se pueden incluir en cada área de desarrollo infantil se presentan en la Tabla 9-1 a continuación.

Durante las actividades de la primera infancia, diversos juegos pueden proporcionar a los niños experiencias de desarrollo y aprendizaje en uno o más aspectos. Por ejemplo, desde la perspectiva del desarrollo en la primera infancia, las experiencias de desarrollo físico se encuentran en cualquier equipo o material que permita a los niños desarrollar habilidades motoras gruesas, habilidades motoras finas o la coordinación ojo-mano; las experiencias de desarrollo social se encuentran en cualquier equipo o material que permita a dos o más niños participar en actividades juntos, interactuar, compartir, cooperar y considerar las perspectivas de los demás; las experiencias de desarrollo intelectual se encuentran en cualquier equipo o material que permita a los niños observar, percibir con sus sentidos, aprender conceptos, distinguir, comparar, predecir, experimentar y resolver problemas; las experiencias de desarrollo creativo se encuentran en cualquier equipo o material que permita a los niños usar su imaginación y expresar sus ideas; las experiencias de desarrollo lingüístico se encuentran en cualquier equipo o material que permita a los niños hablar, escuchar, comunicarse y expresarse; y las experiencias de desarrollo emocional se encuentran en cualquier equipo o material que permita a los niños expresar sus emociones, desarrollar confianza y obtener una sensación de logro.

Tabla 9-1 Relación entre las áreas de desarrollo y los materiales y equipos.

发展领域	材料和设备
身体发展	攀登架、带轮玩具、积木、轮胎、球、纽扣框架、穿鞋带玩具、穿珠玩具、形态卡、平衡木、梯子、剪刀、木工工具、玩沙工具、拼图、能让幼儿发展大肌肉或小肌肉的任何其他设备或材料。
社会发展	有关幼儿经验的材料：邮局或杂货店的道具、扮家家材料、能让两位或更多幼儿一起工作的活动或经验。
智能发展	动物、植物、操作的材料如沙、水、木块、积木、天平、放大镜、配对游戏、积木附件（停止标志、玩具卡车等）、图书、录音带、录音机、树叶、石头、小树枝、花、图画、拼图、烹饪活动、能让幼儿思考和运作的其他材料。
创造力发展	各种颜料、各种不同大小、形状和质料的纸、粘土、废物利用、豆子、米、浆糊、金属线、布、线、编织框架、刀片、剪刀、蜡笔、印制的材料、积木、服装、吸管、木块和幼儿能用来表达他们世界的任何其他材料。
语言发展	图画、录音带、语言经验的材料、图表、故事、手指游戏、布偶、幼儿自制书、扮演的服装、社会情境、与其他幼儿和大人互动机会的设备。
情绪发展	能让幼儿获得成功经验的任何材料、给予幼儿挑战但不使其挫败、让幼儿获得成功感。

Un análisis más profundo de la investigación sobre materiales y comportamientos de juego revela que diferentes materiales pueden desencadenar comportamientos de juego en distintos niveles sociales y cognitivos. Por ejemplo, las casas de muñecas pueden fomentar el juego en grupo, los bloques de construcción pueden animar a los niños a construir o jugar individualmente, en paralelo o en grupo, y los

rompecabezas pueden animarlos a armar las piezas individualmente o en paralelo. Los adultos pueden proporcionar materiales relacionados para fomentar ciertos tipos de comportamientos de juego. Por ejemplo, para animar a los niños a jugar juntos, pueden proporcionarles casas de muñecas, muñecas, disfraces, juguetes con ruedas o bloques de construcción.

Sin embargo, es importante señalar que los materiales de juego en sí mismos no determinan el nivel y el comportamiento del juego. Además, se deben considerar las habilidades individuales, las experiencias y los contextos de juego de cada niño, ya que estos también pueden influir en el tipo de comportamiento de juego. Un niño que manipula repetidamente un material en particular solo o en paralelo podría deberse a su corta edad, lo que indica una tendencia de desarrollo hacia el juego solitario, el juego paralelo y el juego funcional. Además, observar todo el contexto de juego revela que el juego solitario y paralelo también puede ser enfocado, orientado a objetivos, de resolución de problemas o comportamientos profundamente creativos, lo que demuestra la estabilidad de las habilidades sociales de un niño. La investigación también muestra que algunos niños exhiben mayor creatividad cuando juegan con pares, mientras que otros pueden demostrar mayor imaginación y creatividad cuando juegan solos. Por lo tanto, en referencia a los puntos clave mencionados anteriormente para organizar contextos de juego, por un lado, en términos del aspecto social, es necesario proporcionar equipo y materiales para la interacción social de los niños; Por otro lado, en términos de diversidad, también es necesario proporcionar equipamiento y materiales tanto para el juego individual como para el cooperativo, permitiendo que los niños elijan y adaptándose a las diferencias individuales de edad e inclinación.

(ii) Autenticidad y estructura

Desde la perspectiva del realismo y la integridad estructural de los juguetes o materiales, el realismo se refiere al grado en que un juguete se asemeja a un objeto de la vida real. Por ejemplo, las muñecas Barbie tienen rasgos delicados y decoraciones realistas, lo que las hace más realistas que las muñecas de trapo. La integridad estructural se refiere al propósito específico que puede cumplir un juguete. Los juguetes altamente realistas suelen tener una estructura compleja y un uso específico. Por ejemplo, una réplica realista de un coche de policía solo puede usarse para representar un coche de policía, mientras que un coche menos realista, con forma de bloque, tiene menos estructura y puede representar cualquier tipo de vehículo.

El realismo y la estructura de los materiales de actividad suelen influir en el juego dramático de los niños pequeños. Los materiales realistas y muy estructurados pueden fomentar el juego de roles dramático en los niños más pequeños (de dos o tres años), pero pueden limitarlo en los mayores. Los niños pequeños, al carecer de habilidades de representación, requieren réplicas realistas relacionadas con el tema cuando comienzan a jugar dramáticamente. A medida que crecen, desarrollan sus habilidades de representación, lo que reduce su dependencia de los juguetes reales. Para los niños mayores, los juguetes reales no interfieren con su juego de roles imaginativo. Las investigaciones demuestran que los materiales menos estructurados, como los bloques de construcción, el papel en blanco o los accesorios para juegos de rol, promueven el pensamiento divergente en los niños pequeños. Por lo tanto, los jardines de infancia deberían proporcionar materiales de juego menos realistas y menos estructurados para los niños mayores.

(iii) Apertura y transformación

Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, los jardines de infancia deben proporcionar a los niños materiales de juego abiertos que sugieran múltiples soluciones, evitando aquellos que los limiten a una sola respuesta correcta. Los materiales o accesorios abiertos y no convencionales permiten a los niños manipular, experimentar, explorar e improvisar libremente. Por ejemplo, el uso de bloques y cajas de madera no convencionales o módulos de madera permite a los niños usar libremente su imaginación y representar diferentes juegos teatrales (como cocinas, gasolineras o tiendas), evitando los juegos de rol con un conjunto fijo de estufas, refrigeradores y muebles costosos y específicos que se venden en el mercado.

Desde una perspectiva constructivista, el conocimiento no es un reflejo pasivo de la realidad externa, sino una construcción activa de la mente. Los niños pequeños aprenden no distinguiendo explícitamente las diferencias entre los objetos, sino transformándolos mediante sus propias acciones. El conocimiento se construye aprendiendo cómo se mueven los objetos y cómo modifican su relación consigo mismos y con otros objetos. Por lo tanto, el objetivo del desarrollo cognitivo en la primera infancia es potenciar el pensamiento transformador.

Para desarrollar el pensamiento transferible, los materiales didácticos para niños pequeños deben mostrar el proceso de movimiento y transformación de un objeto. Por ejemplo, una bobina sumergida en pintura rueda por un plano inclinado, dejando un rastro de color que representa su movimiento. Esta representación ayuda a los niños a comprender la continuidad del movimiento y el cambio desde el punto A (la parte superior del plano inclinado) hasta el punto B (la parte inferior), en lugar de

simplemente observar el estado estático de los puntos de inicio y final. Esta transformación, en última instancia, potencia el pensamiento representacional de los niños.

Los materiales abiertos, no dependientes de la forma, que pueden moverse y cambiar de posición y forma con las acciones de un niño, permiten al niño experimentar la relación entre sus propias acciones y los objetos, construyendo así "conocimiento físico". El conocimiento físico se construye a través de las acciones del niño sobre los objetos y sus observaciones de cómo reaccionan esos objetos. Por lo tanto, el conocimiento físico comprende dos categorías: una se refiere al movimiento de los objetos, centrándose en las acciones del niño, como un niño que experimenta haciendo rodar canicas en diferentes planos inclinados; la otra se refiere a los cambios en los objetos, centrándose en las observaciones del niño, como un niño que observa atentamente los cambios en un objeto cuando se calienta. Al seleccionar objetos o materiales para la experimentación y la observación, se pueden considerar los siguientes cuatro criterios: ① El niño puede generar el movimiento del objeto a través de sus propias acciones; la conexión entre las acciones del niño y cómo reacciona el objeto debe ser lo más directa posible. Por ejemplo, al hacer rodar canicas en un plano inclinado, la acción de lanzamiento del niño y el movimiento de rodadura de la canica tienen una conexión directa. ② Los niños deben poder modificar sus acciones: Los niños deben poder modificar sus acciones para afectar significativamente el resultado de un objeto. Por ejemplo, al hacer rodar canicas en un plano inclinado, los niños necesitan poder cambiar la inclinación o la forma de la canica (como cambiar la inclinación o el material, cambiar el tamaño de la canica o la posición, dirección y ángulo de lanzamiento) para animarlos a experimentar con la velocidad, la forma y la dirección del rodamiento de la canica desde su propia perspectiva hipotética. De lo contrario, simplemente repetir

la misma acción no les permitirá explorar el impacto de sus acciones en el resultado. ③ La reacción del objeto debe ser observable: Los niños deben poder observar el proceso de reacción del objeto para construir una correspondencia entre sus acciones y sus efectos en el objeto, y para conciliar sus puntos de vista sobre las características, acciones y reacciones del objeto. ④ La reacción del objeto debe ser inmediata: Esto implica la capacidad del niño para establecer una correspondencia entre sus acciones y la reacción del objeto. Si la reacción del objeto es demasiado lenta, será difícil establecer esta correspondencia.

Al igual que las propiedades físicas de las canicas, la vida cotidiana ofrece a los niños pequeños una gran variedad de materiales para experimentar con el movimiento de los objetos y observar sus cambios. Entre ellos se incluyen bloques de construcción, arcilla, trigo, arena, agua, tablones y ruedas. Estos materiales les permiten inventar y participar en actividades basadas en sus propias suposiciones, observando, prediciendo, comparando y experimentando con la continua transformación y los procesos de los objetos. Esta actividad de autorregulación fomenta una mayor reflexión intelectual que las actividades dirigidas por el profesor, lo que permite a los niños aprender a explicar y organizar las relaciones entre los objetos. Llenar los jardines de infancia con demasiados materiales o juguetes comerciales puede distraer a los niños; sin embargo, proporcionarles materiales naturales, versátiles y cotidianos, en cantidad y variedad suficientes, les permitirá transformarlos espontáneamente y centrarse en ellos durante el juego.

Tomando como ejemplo el juego con arena más común, las observaciones personales de la directora de un jardín de infancia describen acertadamente cómo los niños experimentan con la relación entre sus acciones y la transformación de los objetos:

Creo que la arena permite a los niños crear diferentes formas constantemente. Pueden jugar con arena seca, con un poco de agua o con mucha. Experimentan muchísimo. También pueden entrar descalzos, con las manos y los pies como si fueran piel, cavando en la arena. A veces cavan zanjas, a veces usan bloques de construcción para sostener la arena como si fuera un puente. Esto significa que quieren hacer realidad sus ideales y se esfuerzan mucho para conseguir esa sensación de satisfacción.

Además, al configurar un área de juego, se pueden proporcionar diversos tipos de materiales. Estos materiales reflejan diferentes acciones de los niños, lo que les brinda más opciones para usarlos y, por lo tanto, crea más posibilidades para la transformación de objetos. Por ejemplo: ① En el arenero, agregue agua y proporcione tamices, embudos, palas, bloques de construcción o poleas y cubos que se puedan instalar en la pared o el techo. ② En el rincón de arte, proporcione papel de diversas formas, colores, tamaños y materiales, así como varios tipos de pinceles. ③ En el rincón de arcilla, proporcione herramientas abiertas, como rodillos, cuchillos sin filo, carretes de hilo vacíos y tijeras (evite proporcionar moldes fijos). ④ En el rincón de ciencia, proporcione materiales relacionados con el movimiento físico (como canicas, engranajes) y materiales relacionados con cambios químicos (harina de trigo, almidón de maíz, pintura, recipientes, goteros). ⑤ En el área de juegos interiores para el desarrollo de la motricidad gruesa, proporcione equipos deportivos constructivos y flexibles, como redes para trepar, escaleras de cuerda, vigas de equilibrio, estructuras para trepar, tablones, cajas de madera, pufs, bloques de construcción grandes, escaleras, etc., para fomentar la participación activa de los niños.

III. Tipos y reglas de las áreas de aprendizaje

Un área de aprendizaje (o centro de interés) es un entorno de aprendizaje planificado y diverso donde los niños pueden completar de manera efectiva y sistemática una actividad de aprendizaje o alcanzar un objetivo de aprendizaje según sus intereses, habilidades y etapa de desarrollo. Existen cientos de maneras de planificar un área de aprendizaje, pero hay pasos y principios básicos.

(a) Determinar los tipos y objetivos de las áreas de aprendizaje

No existe una regla fija con respecto a los tipos y el alcance del aprendizaje, ya sean numerosos o pocos, grandes o pequeños, pero el principio debe ser la "educación holística", lo que significa satisfacer las necesidades de desarrollo físico, intelectual, lingüístico, motor grueso y fino, emocional y social de los niños pequeños.

Los profesores pueden tener en cuenta las condiciones reales del espacio (como el tamaño, la distribución, la forma, etc.), el número de niños, sus edades, la forma en que se agrupan y la disponibilidad de fondos, etc. Por ejemplo, en un aula de unos 75 metros cuadrados con capacidad para 30 niños de cinco años y con fondos suficientes, se pueden establecer seis áreas de aprendizaje diferenciadas: lenguaje, desarrollo intelectual, ciencias, bloques de construcción, matemáticas y artes y manualidades, y luego determinar los principales objetivos de aprendizaje de cada área.

Tras establecer los objetivos generales para cada área, los docentes pueden enumerar mensualmente los objetivos de aprendizaje específicos (que abarcan conocimientos, emociones y habilidades) para cada una, progresando de lo simple a lo complejo, según el nivel de desarrollo general y las diferencias individuales de los niños en la clase. Cada tres o cuatro semanas, los docentes evaluarán el progreso real de aprendizaje de los niños, retirando las tareas completadas (reemplazándolas con juguetes) y sustituyéndolas por tareas de aprendizaje de mayor nivel. De esta manera, mediante estos objetivos de aprendizaje progresivamente específicos, se ayuda a los niños a crecer y alcanzar los objetivos generales de cada área.

Una vez definidos los objetivos y el contenido de cada área de aprendizaje, los docentes deben comenzar a considerar cómo crear un espacio libre de aprendizaje y convivencia donde los niños puedan demostrar inconscientemente su iniciativa y su deseo espontáneo de aprender, permitiendo que el "ambiente" ejerza una influencia sutil y generalizada. Sin embargo, es importante recordar que un ambiente de aprendizaje libre no se forma de manera natural ni se crea de la noche a la mañana; un ambiente libre no es lo mismo que un mundo donde todos pueden hacer lo que quieran. Debe construirse sobre la base de que cada miembro del grupo pueda reconocer y respetar las normas y reglamentos establecidos conjuntamente. Este consenso se construye con el tiempo y un entorno ordenado, guiando a los niños paso a paso. Por lo tanto, las normas de las áreas de aprendizaje deben ser, ante todo, claras y secuenciales, asegurando que cada niño, al entrar en el "ambiente", comprenda y reconozca claramente: ① Cuando quieran hacer algo, sepan adónde ir para satisfacer sus necesidades. ② Pueden expresarse libremente en cada área, pero también comprendan: "¿Qué puedo hacer aquí?". y "¿Qué no puedo hacer aquí?" ③ El respeto mutuo y el respeto por turnos son elementos fundamentales para construir relaciones interpersonales armoniosas. ④ Compartir experiencias e intercambiar información es algo muy agradable.

Los maestros deben determinar primero la ubicación óptima para cada área dentro del espacio existente, basándose en sus instalaciones, condiciones y el número previsto de usuarios: ① El área de arte y manualidades a menudo requiere agua y debe ubicarse cerca de fuentes de agua. ② Las áreas de bloques y disfraces tienen más niños e implican mayor actividad física, por lo que requieren áreas de actividad más amplias. ③ El área de ciencias necesita luz natural y debe extenderse al exterior. ④ Las áreas de lenguaje y desarrollo cognitivo deben ubicarse en

rincones más apartados. Cada área puede tener varias ubicaciones ideales, pero los maestros también deben prestar atención a lo siguiente: ① Los límites entre las áreas de aprendizaje deben estar claramente definidos para minimizar la interferencia entre áreas durante las actividades. Los maestros pueden usar varios armarios bajos, estanterías, alfombras y acordeones como separadores. ② Los materiales didácticos y juguetes en cada área deben estar fácilmente accesibles para evitar que los niños crucen el aula para buscar objetos, aumentando el ruido innecesario. ③ Además de los espacios de aprendizaje individuales, el aula también debe tener áreas para actividades en grupos pequeños y en equipo. ④ El flujo de personas entre las áreas de aprendizaje debe ser fluido para evitar desvíos, colisiones, empujones o interferencias con las actividades en curso. Por ejemplo, el centro del aula o la entrada no son lugares ideales para establecer un área de estudio.

La forma en que se presentan los materiales didácticos y los juguetes influye en si los niños pueden descubrir y aprender de forma activa. Por lo tanto, los docentes deben considerar los siguientes aspectos de los materiales didácticos y los juguetes en cada área:

(1) Autonomía. Los materiales didácticos o juguetes proporcionados deben diseñarse para fomentar la autonomía, de modo que los niños no necesiten pedir permiso al maestro para cada uso ni depender completamente de su guía para saber cómo utilizarlos. Por ejemplo, cada cesta (plato) debe contener solo un tipo de material didáctico o juguete para simplificar los objetivos de aprendizaje. De esta manera, los niños pueden identificar rápidamente su función; saben para qué sirve cada material y no necesitan rebuscar entre un montón de objetos, lo cual no solo es una pérdida de tiempo, sino que también puede generar desorden. Las cestas de materiales didácticos también implican que los niños solo pueden

tomar una cesta a la vez y, una vez que la hayan usado, deben devolverla a su lugar original según la etiqueta antes de tomar otra. De esta forma, no solo se fomenta su independencia, sino que también se cultiva su actitud social de respetar los turnos y compartir.

Para materiales didácticos y juguetes más didácticos, como juegos de ajedrez y cartas, los maestros pueden guiar o presentar su uso a los niños mediante actividades en grupos pequeños antes de colocarlos en el área de aprendizaje. Esto puede mejorar las habilidades de autocuidado de los niños. Los materiales didácticos y juguetes creativos, como rompecabezas y bloques de construcción, pueden colocarse directamente en el área de aprendizaje para que los niños exploren por sí mismos.

(2) Cantidad. La cantidad de materiales didácticos y juguetes en cada área debe ajustarse al número de usuarios para evitar que el espacio se vea demasiado vacío o abarrotado. Por ejemplo, en un área educativa que pueden usar 10 personas simultáneamente, lo ideal sería contar con alrededor de 20 materiales didácticos y juguetes.

(3) Seguridad. Elimine o prevenga cualquier esquina afilada, materiales inflamables o tóxicos y superficies resbaladizas. Un entorno de aprendizaje enriquecedor se desperdicia si se descuida la seguridad de los niños pequeños, lo que conlleva accidentes frecuentes.

(4) Estética y luminosidad. La capacidad de atención y la resistencia de los niños pequeños son menores, y son más emotivos que los adultos. Por lo tanto, es necesario crear un ambiente dinámico y relajado en el entorno de aprendizaje para estimular su motivación y participación, y fortalecer su atención. Por ejemplo, una iluminación adecuada, una buena ventilación y colores cálidos y brillantes (como azul claro, verde claro y amarillo claro) en paredes y muebles son factores importantes que no se pueden ignorar.

(ii) Organización del área de aprendizaje

Si una maestra cree que, una vez definidas y organizadas las áreas de aprendizaje, puede apartarse y observar tranquilamente a los niños jugar, quizás no se dé cuenta de que está preparando el terreno para una pesadilla. Está a punto de enfrentarse a una escena ruidosa y caótica, fuera de control, o incluso peor. Las maestras que sufren este caos pueden llegar a pensar que la educación abierta es como «dejar que el ganado paste», permitiéndoles correr libremente, lo cual es completamente inútil. Como resultado, vuelven al modelo de enseñanza autoritario del pasado, negando el valor del aprendizaje independiente de los niños. En consecuencia, nunca podrán apreciar el estado de aprendizaje pausado, concentrado y desinteresado propio de los niños.

Esta lamentable situación se debe a que los docentes descuidan un proceso crucial: la implementación de la "semana preparatoria" con extrema cautela y recelo. El objetivo principal de la semana preparatoria es ayudar a los niños a adaptarse a su entorno y comprenderlo, y posteriormente aprender a respetarlo. Más allá de conocer las actividades de cada área de aprendizaje, es aún más importante aprender a seguir las "reglas del juego" de cada una. Este proceso se puede dividir en tres fases cíclicas: ① Introducción; ② Operación/Observación; ③ Revisión/Finalización.

En la primera etapa, los maestros introducen gradualmente el contenido y el uso de cada área de aprendizaje a los niños, guiándolos para que conozcan el nuevo entorno. Luego, se les permite manipular libremente los materiales didácticos y los juguetes en sus respectivas áreas (juego de prueba), mientras el maestro observa y registra las interacciones entre los niños y su uso del equipo o sus respuestas de aprendizaje (segunda etapa).

Finalmente, con base en los registros, se analizan las ventajas y desventajas, y se realizan modificaciones o cambios. También se les enseñan a los niños las reglas para usar cada área (tercera etapa).

La implementación fluida y eficaz de cada etapa es crucial para la calidad del aprendizaje futuro de los niños. Especialmente en la primera etapa, un buen comienzo es fundamental; los docentes deben planificar meticulosamente y ejecutar con cuidado. No existe un método fijo para la semana preparatoria; los docentes deben ser flexibles según el número de niños, sus edades, sus rutinas diarias, el espacio disponible y la dificultad del contenido. El principio básico es:

1. Realizado en grupos pequeños

Para asegurar que cada niño esté completamente familiarizado con el uso de cada material didáctico y juguete, las presentaciones no deben realizarse en grupos grandes; en cambio, deben limitarse a 10-15 niños. El siguiente ejemplo utiliza una clase de 30 niños y dos maestros para ilustrar cómo organizar una "semana preparatoria" de dos semanas. El maestro diseña un "cuadro de rotación" para dividir a los niños en dos grupos, representados por los símbolos ● y △. El grupo ● pasa los dos primeros días aprendiendo sobre el área de rompecabezas, y el tercer día aprendiendo sobre el área de ciencias y "repasando" el área de rompecabezas (los niños tienen dos áreas de aprendizaje para elegir ese día), y así sucesivamente. El grupo △ comienza aprendiendo sobre el área de arte y manualidades, y luego intercambia lugares con el grupo ● en la segunda semana.

2. Cada grupo presentará solo un área de aprendizaje por día.

Los niños pequeños tienen poca capacidad de atención, por lo que la introducción del contenido debe ser gradual, con sesiones de 10 a 15 minutos (ajustando la duración

según la edad del niño). Si el contenido es extenso y complejo, se puede dividir en tres o cuatro días.

3. Practicar repetidamente en el funcionamiento real.

La mejor manera de asegurar que los niños pequeños comprendan completamente cómo usar diversos materiales didácticos, juguetes o herramientas es mediante la práctica. Por lo tanto, al presentar estas herramientas, los maestros deben demostrar mientras explican, y después de presentar cada tipo de juguete o regla de juego, hacer que uno o dos niños lo practiquen en el momento para ayudarlos a memorizarlo. Por ejemplo, al enseñar cómo guardar los bloques de construcción, el maestro puede primero colocar algunos bloques en el centro, luego tomar uno y preguntar: "¿Qué forma tiene?" ¿Un cuadrado? "¡Vamos a encontrar su lugar!" Luego, dejar que los niños se turnen para ayudar a cada bloque a encontrar su lugar.

4. Establezcan las reglas del juego junto con los niños.

El respeto propio y la indulgencia suelen estar separados por una delgada línea. Para evitar que las áreas de aprendizaje se vuelvan ruidosas y destructivas, además de proporcionar instalaciones ordenadas y estimulantes, es fundamental que los maestros guíen a los niños para que desarrollen relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo. Una manifestación concreta del respeto mutuo es seguir las reglas de juego (uso). Estas reglas pueden incluir:

(1) Duración (de principio a fin). Los maestros pueden usar diferentes ritmos musicales como "señales" para informar a los niños que la actividad en el área de aprendizaje ha comenzado o está a punto de terminar. La música debe ser suave y alegre para no interferir con la actividad. Idealmente, toda la actividad en el área de aprendizaje debería durar al menos una hora.

(2) Número de usuarios. Para evitar que los niños pierdan el tiempo en discusiones sin sentido y peleas, los maestros pueden limitar el número de usuarios en cada

área de aprendizaje según sea necesario. Los niños más pequeños generalmente tienen menos autocontrol y a menudo se apresuran a participar cuando se abre un área de aprendizaje por primera vez. En estas situaciones, los maestros pueden considerar usar etiquetas con nombres, placas con nombres, tarjetas con números o cualquier otro método para ayudar a los niños a establecer rutinas grupales de "el primero en llegar es el primero en ser atendido" y "respetar los turnos". Por ejemplo, seis etiquetas con nombres indican que el área solo puede acomodar a seis personas a la vez. Los niños colocan sus etiquetas con nombres en las bolsas. Una vez que la bolsa está llena, quienes llegan después deben esperar. Los niños que desean cambiar de área retiran sus etiquetas con nombres y buscan otro espacio vacío. Al finalizar la actividad en el área de aprendizaje, los niños deben volver a colocar sus etiquetas con nombres en sus lugares originales.

(3) Uso de materiales y ayudas didácticas. Para garantizar que todos puedan aprovechar al máximo los materiales y las instalaciones didácticas en cada área, los maestros deben trabajar con los niños para establecer reglas para el uso del contenido de aprendizaje en cada área, tales como: ① Según las características de cada área, los niños deben usar una canasta, un artículo o un tipo de ayuda didáctica cada vez. ② Después de usar, los artículos deben devolverse a su lugar original de inmediato según el método de ordenación del área para que la siguiente persona pueda usar fácilmente las ayudas didácticas. ③ A menos que haya una necesidad especial, se debe evitar mezclar artículos de diferentes áreas para evitar interferencias.

(4) Planificación interpersonal. Cuando un grupo de niños se reúne, los conflictos interpersonales como arrebatar juguetes, discutir y vandalizar son inevitables. Resolver estos conflictos es una lección importante que los

niños deben aprender durante su desarrollo. Por lo tanto, cuando surgen conflictos, los maestros deben guiar a los niños para que afronten el problema y aprendan a construir relaciones interpersonales armoniosas. Algunos conflictos comunes entre niños incluyen: arrebatar juguetes; acaparar juguetes; golpear o morder a otros; no recoger; dañar el trabajo de otros; y tomar las pertenencias de otros sin permiso.

No existe un modelo fijo para manejar conflictos entre niños pequeños. Los maestros deben considerar múltiples factores, incluyendo la edad, la personalidad, el entorno social, la motivación y las condiciones ambientales del niño, antes de tomar las medidas adecuadas. Sin embargo, el principio fundamental es involucrar a los niños en la resolución de problemas, en lugar de simplemente usar la autoridad del maestro para detener o resolver el problema por ellos. El mejor momento para involucrar a los niños es cuando surge un conflicto, con el maestro actuando como mediador, describiendo o analizando el problema, y luego haciendo que las partes involucradas, o a través de una discusión grupal, decidan conjuntamente cómo resolverlo. Por ejemplo: ① Cuando dos niños tienen el mismo objeto, decidan jugando piedra, papel o tijera. ② Pídanle al niño que no recogió que lo devuelva o prohíbanle jugar en esa área al día siguiente. Al presentar las reglas de cada área, eviten recitarlas como si fueran artículos legales; este enfoque no permitirá que los niños las comprendan o acepten. Los maestros deben observar atentamente las actividades de los niños en la segunda etapa preparatoria. Durante esta etapa, es probable que los maestros descubran algunas situaciones "desagradables" o "incómodas", que constituyen un excelente material para explicar las reglas del juego. Por ejemplo, algunos problemas podrían ser la presencia de demasiados niños en el área de bloques, que los niños acaparen, acaparen o lancen bloques. El maestro debe tomar nota de estos

problemas y, después del juego, pedir a los niños que se sienten en círculo para discutirlos. A continuación, el maestro puede aprovechar esta oportunidad para presentar las reglas del juego. Incluso puede escribir las reglas propuestas por los niños en un cartel para demostrar su cuidadosa reflexión. Sin embargo, las reglas discutidas y decididas por los niños podrían no ser lo suficientemente completas; el maestro puede complementarlas, o agregar, modificar o eliminar algunas reglas más adelante según sea necesario.

Reglas del juego Block Zone

• Juegan 10 personas cada vez.

• La altura de los bloques apilados no debe exceder tu propia altura.

Los bloques de construcción son para jugar, no para golpear a la gente ni para dar puñetazos a las cosas.

• Los bloques de construcción son para apilar, no para lanzar.

Cualquier persona que dañe intencionadamente el trabajo de otra persona deberá abandonar la zona de obras.

• Después de jugar, guarda los bloques de construcción en su lugar.

No existe un número fijo de reglas de juego por área, pero lo ideal es no superar las 10 para que los niños pequeños no sientan que serán castigados por cualquier cosa. Al explicar las reglas, procure usar frases afirmativas y un lenguaje que los niños pequeños puedan comprender.

El propósito principal de que los maestros se esfuercen tanto y trabajen pacientemente con los niños pequeños para establecer las reglas del juego es:

(1) Permitir que los niños vivan una experiencia profunda. Todo lo que sucede en el aula (el espacio donde todos conviven) está estrechamente relacionado con ellos. Todos pueden jugar y aprender libremente, pero también son responsables de su propio comportamiento y deben esforzarse por mantener un ambiente de convivencia

armonioso y establecer normas de interacción. Las actividades en el área de aprendizaje son como un prototipo de sociedad democrática, que permite a los niños experimentar el verdadero significado de los "derechos" y las "obligaciones" a través del juego.

(2) Fomentar la autoconfianza y la independencia de los niños. Si bien muchas cosas en el aula son decididas y organizadas por el maestro, este debe aprovechar cada oportunidad para transferirles la capacidad de decisión. Con el tiempo, los niños aprenderán a analizar, discernir entre lo correcto y lo incorrecto, y a tomar decisiones, asumiendo así la responsabilidad de su propio comportamiento (como recoger sus juguetes). Este es el inicio de su personalidad independiente.

Una vez que los maestros consideran que todo está listo, el área de aprendizaje puede abrirse por completo, permitiendo que los niños aprendan a su propio ritmo según sus intereses y habilidades. Sin embargo, los maestros deben seguir observando y registrando el progreso de aprendizaje de los niños en todo momento, considerando si es necesario modificar, agregar o quitar equipo, materiales didácticos o reglas de juego.

(III) Configuración del material en áreas de aprendizaje (rincones)

En las aulas de preescolar, los distintos materiales didácticos suelen colocarse en diferentes áreas o centros de juego según su estilo o tipo de juego, lo que permite a los niños elegirlos y utilizarlos. Como se mencionó anteriormente, los preescolares ofrecen amplias oportunidades para que los niños participen en una gran variedad de actividades, incluida la exploración espontánea. Por lo tanto, los materiales que los niños exploran y con los que juegan en los preescolares pueden incluir no solo bloques de construcción comunes, muñecas, arena y agua, sino también libros, instrumentos musicales, plantas y animales. Los alimentos en diferentes estados —crudos, cocinados o congelados— también pueden ser utilizados por los niños como materiales de juego, lo que les permite preparar comidas sencillas y participar en juegos de cocina. Los alimentos cotidianos se convierten en materiales de juego abiertos y transformadores durante el proceso de manipulación y preparación por parte de los niños.

Al organizar áreas de aprendizaje o rincones de juego, se debe tener en cuenta el tamaño y la forma del aula de preescolar para dividir (o combinar) los diferentes tipos de áreas (rincones), como: bloques de construcción, manipulación, lenguaje (libros), juegos de rol (casa de muñecas), teatro (teatro de marionetas), arte (caligrafía, pintura, modelado en arcilla) o juegos acuáticos (piscina), educación física (juegos de motricidad gruesa), etc. Por ejemplo, el arte se puede dividir en tres áreas (rincones) de caligrafía, pintura y modelado en arcilla, o bien se pueden combinar en una sola área (rincón) de arte. Además, también se puede habilitar un área de escondite, un rincón de cocina, etc.

Rincón de bloques de construcción: apilamiento, disposición y construcción libre.

Grandes bloques de construcción huecos

bloques de construcción medianos y pequeños

Diversos juguetes accesorios (como animales, personas)

Diversos bloques y tiras de madera

(Objetos, vehículos, señales, etc.)

alfombra

Área operativa: Manipulación y ensamblaje de juguetes y materiales.

ladrillos LEGO

Bloques de botones

rompecabezas

rompecabezas

Tablero de corcho

Cuentas

tablero de clavos, goma elástica

Tabla de coser

Juguetes de engranajes

Varios juguetes combinables

Rincón del Lenguaje: Leer, escuchar cuentos, escribir, crear tus propios libros

estante para libros

Libro ilustrado

Tarjetas de rimas infantiles

imagen

tarjetas didácticas

cintas de historias

grabadora

Cintas de audio de canciones infantiles

alfombra

auricular

Bolígrafo (bolígrafo grueso de color negro, como un lápiz)

almohada

grapadora
Papel (papel de libro, papel de periódico)
Tijeras
Libros y revistas (que contienen imágenes y texto)
Sello
pegamento
Mesas y sillas
almohadilla de tinta
Juegos de rol: juegos de rol, juegos dramáticos, interacción social
Marcos, estantes, cajas de madera, marcos de madera
Mesas, sillas y electrodomésticos
Artículos de cocina y ropa
Utensilios (sombreros, zapatos, bolsos, etc.)
artículos cosméticos cochecito
funda de almohada para muñeca espejo grande
Varios artículos que combinan con la temática.
Herramientas de limpieza
Rincón del teatro: Juegos de rol, espectáculos de marionetas
Marionetas de diversos personajes en el escenario
Muñecas de diversos materiales y formas.
Máscaras para espectáculos de marionetas
Rincón de libros ilustrados: Ilustraciones y creaciones para libros
Diversos materiales de dibujo (bolígrafos de colores, rotuladores de acuarela, pinceles de caligrafía, lápices, tiza, bolígrafos, pinceles pequeños, etc.)
Pigmentos (pinturas para carteles, acuarelas, tintas)
Paleta de papel de varios tamaños, colores y formas (papel para libros, papel de periódico blanco, papel de color, papel para carteles, papel para informes informáticos, papel pintado, papel kraft).
Estantería con ruedas, pizarra, pizarra blanca, botellas y botes de pintura, goma de borrar para banco de trabajo

Artículos de limpieza para ropa de trabajo (trapos, fregonas, etc.) Estantes de exhibición de artículos de trabajo en la pared

Rincón de trabajo: Diseño de collage y combinación

Todo tipo de papel (papel para libros, papel de periódico blanco, papel de color, papel para carteles, papel para informes informáticos, papel pintado, revistas, periódicos, papel kraft, papel de regalo, papel de calendario y diversos papeles de desecho).

Pasta, pegamento, pegamento blanco, cinta adhesiva

Soporte de exhibición para obras de arte con forma de hoja de tijera

Grapadora, perforadora, botellas y frascos diversos

Varias bolsas, cajas y contenedores vacíos

tela metálica de paja

agujas de coser lentejuelas virutas de madera

Hilo (hilo de lana o algodón)

Cuerda (cuerda de nailon, cuerda de cáñamo, cuerda de paja)

Ramas y hojas delgadas Baolong

Rincón del modelado con arcilla: amasado y moldeado

Arcilla, harina de trigo, papel, arcilla, cerámica

cuchillo de plástico redondo de madera

placa de tijeras de carrete de horquilla

Expositor de manteles individuales

Rincón de los Rompecabezas: Clasificación, Emparejamiento, Conteo de Secuencias, Comparación y Pensamiento

Varias tarjetas de clasificación de rompecabezas

Tarjeta digital de panel redondo

Juegos de rompecabezas con bloques numéricos (como laberintos de bingo), dados, naipes

Juguetes chinos para niños (trompos, tangrams, gomoku, etc.), ajedrez, damas

Rincón de la Ciencia: Observación y predicción de transformaciones experimentales

Lupa, caleidoscopio, linterna

Termómetro, balanza, cinta métrica

Frasco transparente con gotero

Caja, canicas y engranajes

Imanes de madera grandes y pequeños y objetos que atraen.

Objetos flotando en el tanque de agua

Conchas marinas y piedras

Varios bonsáis de plantas de frijol

Caja para insectos, pecera, acuario

Animales pequeños (conejos, ratones, etc.)

Jaula para pájaros, modelo de cuerpo humano, modelo dental

Imágenes de libros de ciencia

Rincón musical: tocar instrumentos, cantar, escuchar música y bailar.

Pandereta, castañuelas, triángulo, campana de manivela, pez de madera, platillos

Piano, tambor, gong, grabadora, cinta de música, instrumentos musicales caseros

Rincón de la carpintería: Construcción con martillo

Martillo, alicates, sierra, destornillador, clavos (de diferentes tamaños)

Trozos de madera grandes y pequeños, bloques de madera, tiras de madera

Tablero de espuma de poliestireno con alambre

Tablero de trabajo para papel de lija (cajas de madera grandes y pequeñas) Estante de exhibición

Jugar en la arena: construir castillos de arena y cavar para crear formas.

Arenero, foso de arena, piscina de arena, pala

cubo, embudo, colador, tamiz

Diversos envases y botellas de plástico

Juguetes de plástico (vehículos con forma de animales)

Artículos de malla, cestas, ladrillos

Hojas y ramas

El arenero está equipado con poleas, cuerdas, cubos, escobas y recogedores para transportar la arena.

Rincón de juegos acuáticos: Equipamiento para juegos acuáticos con rociadores.

tuberías de agua, palanganas, cubos, cucharas

Envases, botellas y frascos con forma de embudo

Vaso medidor de plástico, juguete de esponja

Toallas, trapos, fregonas

Rincón del entrenamiento físico: Juegos de escalada y construcción para jugar como un hombre musculoso.

Red de cuerda para escalar, escalera de cuerda, estructura de escalada

Saco de boxeo, escalera de tablones de madera gruesa

Viga de equilibrio de cuerda

Alfombra de caja de madera

Rincón Escondido: Un lugar tranquilo, juego en solitario

Pantalla, caja de cartón grande, alfombra, almohada, juguete de peluche, libro, juguete

Rincón de cocina: Lavar, cortar, hervir, asar a la parrilla, freír y observar

tabla de cortar, cuchillo, plato, tazón

tazón, cuchara medidora, taza medidora

Batidora y rodillo

sartén

Olla (caja transparente, para que los niños pequeños puedan ver cómo cambia la comida al calentarse)

Horno (con puerta transparente para que los niños pequeños puedan ver el proceso de calentamiento de los alimentos).

La lista anterior enumera los materiales o equipos de juego que se pueden colocar en las distintas áreas de aprendizaje (rincones) de un jardín de infancia. Durante su funcionamiento, es necesario seleccionar y cambiar los materiales, en lugar de presentarlos todos a la vez. Se pueden considerar los siguientes principios al decidir si

abrir las áreas de juego (rincones) al inicio del curso escolar o seleccionar los materiales y actividades a medida que avanza el curso:

(1) El contenido va de lo simple a lo difícil. Aumente gradualmente la dificultad de los materiales para que los niños puedan disfrutar del desafío. Por ejemplo, el rompecabezas va de pocas piezas a muchas, y el concepto numérico va del 5 al 10.

(2) Aumenta gradualmente la variedad de materiales para darles a los niños más opciones. Por ejemplo, aumenta los accesorios para bloques de construcción, aumenta la cantidad de papel de diferentes materiales o aumenta las herramientas y materiales para arte.

(3) La operación progresa de lo simple a lo complejo. Aumente gradualmente la cantidad de materiales más complejos. Por ejemplo, en el dibujo, pase del lápiz a los rotuladores de acuarela; en la carpintería, pase del martillo a la sierra; y al jugar con arena, pase de la arena seca a la arena mojada con agua.

(4) De la operación autónoma a la operación guiada. Primero, presente materiales que los niños puedan operar o corregir por sí mismos (como rompecabezas, crayones, bloques de construcción, plastilina) y luego agregue gradualmente materiales que requieran la guía del maestro (como libros de dedos, pinturas, damas).

(5) El número de áreas de juego (rincones) aumenta gradualmente. A medida que avanza el semestre, cada área de juego (rincón) se va abriendo progresivamente. Por ejemplo, en la primera semana se abren tres rincones, permitiendo que los niños jueguen por turnos en tres grupos. En la segunda y tercera semanas, se añaden más áreas de juego (rincones) una tras otra, y los niños continúan jugando en grupos. Se tarda aproximadamente un mes en abrirlas todas, permitiendo que los niños elijan y jueguen libremente.

(6) Adaptar al tema de la unidad. A medida que el tema de la unidad avanza y cambia, aumentar o modificar gradualmente los tipos de materiales. Por ejemplo, añadir un rincón de juegos acuáticos que se ajuste al tema del agua y sustituir la casa de muñecas por materiales de la tienda pequeña que se ajusten al tema de la tienda pequeña.

(7) Apoyo al desarrollo infantil. Para apoyar las necesidades de desarrollo infantil en ciertas áreas, se pueden agregar materiales relevantes a cada rincón de juego. Por ejemplo, para apoyar el desarrollo de la lectura y la escritura infantil, se pueden colocar diversos materiales de lectura y escritura en los rincones de juego, permitiendo que los niños utilicen espontáneamente el lenguaje escrito durante las actividades. Por ejemplo: ① Hacer del rincón de lectura el área central del aula, utilizando estanterías abiertas, proporcionando muchos tipos de libros y proporcionando asientos cómodos, alfombras y cojines. ② Proporcionar papel y bolígrafos en el rincón de juegos de rol, y colocar blocs de notas y bolígrafos junto al teléfono, dando a entender que los niños pueden usar el bolígrafo para escribir cosas que quieran recordar. ③ Colocar teléfonos de juguete en cada rincón de juego del aula, y escribir los números de teléfono de cada rincón de juego en una guía telefónica, haciendo varias copias y colocándolas en cada rincón de juego. Por ejemplo, los niños en la casa de muñecas pueden llamar para invitar a los niños en el rincón de arte a venir a jugar. ④ Proporcionar papel y bolígrafos en el rincón de bloques, permitiendo que los niños dibujen o registren los edificios que construyen. ⑤ Coloca libros grandes en el rincón de títeres, donde un niño lee un libro y otro representa un espectáculo de títeres. ⑥ En el rincón de ciencias o el rincón de cocina, proporciona grandes tablas de cocina con imágenes y palabras, para que los niños puedan consultarlas en juegos de cocina. ⑦ Crea un rincón de escritura con diversos materiales, como:

varios tipos de papel, bolígrafos, papel carbón, sellos, sellos, perforadoras, grapadoras, periódicos, revistas, folletos, tijeras, pegamento, cinta adhesiva, sobres, libros en blanco, mesas, estantes para exhibir obras de arte, pizarras, tiza, etc., para que los niños tengan tiempo suficiente para estampar, garabatear o recortar y pegar palabras e imágenes de periódicos y revistas, en lugar de exigirles que completen tareas específicas.

Durante el curso escolar, por un lado, se deben presentar materiales nuevos o más complejos, siguiendo los principios mencionados, para ampliar los temas y las tramas de las actividades infantiles. Por otro lado, se deben conservar algunos de los materiales originales para que los niños puedan aportar nuevas ideas a los materiales que ya han utilizado y seguir descubriendo, explorando y jugando. También se pueden presentar nuevos materiales en lugares diferentes para estimular nuevas formas de juego y la creatividad. Por ejemplo, las bolas de harina de trigo se pueden trasladar del área de arte al área de muñecas, los libros al área de cuentos ocultos al aire libre y los brotes de soja del área de ciencias al arenero para plantar.

Preguntas de repaso:

1. ¿Cuáles son los propósitos y objetivos de la creación de un entorno de jardín de infancia?

2. ¿Cómo planificar y organizar el entorno del jardín de infancia?

3. ¿Cómo evaluar el entorno de aprendizaje?

Capítulo nueve: Maestros de jardín de infantes

El trabajo de un maestro de guardería o jardín de infancia es estimulante y exigente a la vez. Cada día es diferente, cada niño es único y cada uno tiene sus propias necesidades específicas. Los niños aprenden más rápido en esta etapa que en cualquier otra época del año; se forman sus rasgos básicos de personalidad, desarrollan gradualmente sus propios métodos para resolver problemas y adaptarse a diferentes entornos, y sus pensamientos y creencias cambian constantemente bajo la influencia de su entorno. El ambiente está impregnado de pasión por aprender; tanto maestros como niños aprenden. Aquí, los maestros a veces pueden sentirse cansados, agotados o incluso desanimados, pero nunca se aburrirán de su entorno. Pueden utilizar todas sus habilidades y crecer en el proceso. Su recompensa es ver el desarrollo y el cambio en los niños.

I. El papel de los maestros en el desarrollo infantil

Para los niños pequeños, los maestros son una figura crucial que influye en su desarrollo una vez que ingresan al jardín de infancia. La relación entre maestros y niños afecta el aprendizaje y el crecimiento de los niños, y la primera responsabilidad que tienen los maestros hacia los niños que se incorporan a sus clases es construir una relación de confianza con ellos.

(I) El desarrollo de las personalidades de los maestros y los niños

Para los niños pequeños, el aprendizaje es una experiencia personal. Aprenden a través de las relaciones con sus familiares cercanos, y sus primeras conexiones emocionales son con sus padres, quienes son sus primeros y más importantes maestros. De ellos aprenden muchísimo, incluyendo comportamientos y lenguaje.

Así pues, una vez que los niños entran en el jardín de infancia, comienza a notarse la influencia de los profesores.

Primero, es fundamental generar confianza. La mayoría de los niños ingresan a la escuela con cierto grado de confianza y están dispuestos a relacionarse con sus maestros de manera segura. Los maestros deben demostrarles que son dignos de confianza y fiables. En algunos casos, también deben ayudar a los niños que aún no han desarrollado plenamente la confianza a lograrlo. Cada niño construye una relación con su maestro a su propio ritmo y según su experiencia previa, por lo que los maestros deben observarlos atentamente, comprendiéndolos a través de su lenguaje y sus acciones. Una vez establecida la confianza, es crucial protegerla. Los maestros deben ayudar a los niños a conectar consigo mismos de forma positiva, lo que implica ayudarlos a completar la primera y más fundamental tarea del desarrollo de la personalidad. Según Erikson, esta tarea consiste en desarrollar la confianza para superar la desconfianza.

La segunda tarea para desarrollar una personalidad sana es fomentar la independencia para superar la dependencia. Para ayudar a los niños a lograrlo, los maestros deben brindarles amplias oportunidades para demostrar su independencia, permitiéndoles hacer las cosas a su manera y tomar sus propias decisiones cuando

sea posible. Los maestros deben alentar a los niños a dominar habilidades como trepar, andar en triciclo, armar rompecabezas y construir con bloques, y ayudarlos a verse a sí mismos como capaces de realizar actividades de forma independiente mediante elogios y aliento. Establecer una relación de confianza con los niños ayuda a los maestros a fomentar su autoconfianza y autoestima, lo que les permite convertirse en personas independientes.

Los maestros también desempeñan un papel crucial para ayudar a los niños a completar la tercera tarea del desarrollo de la personalidad: potenciar su iniciativa y entusiasmo, cultivar su espíritu de exploración, descubrimiento y creación, desarrollar su imaginación y utilizar estas emociones para superar la culpa y el miedo que surgen del temor a cometer errores. Esta tarea es particularmente importante para los niños de 3 a 5 años. A esta edad, la mayoría de los niños comienzan a comprender las cosas, y su conciencia puede ser demasiado estricta con ellos, lo que a menudo genera dudas y limita su iniciativa. Los maestros deben ayudarlos a comprender qué es permisible e inapropiado en diferentes situaciones. Deben brindarles oportunidades para explorar sus intereses y asegurarse de que interactúen con sus compañeros. Deben mostrar alegría cuando los niños mejoran sus habilidades para descubrir, reflexionar y crear con diversos materiales, cuando comienzan a distinguir entre la fantasía y la realidad, y cuando pueden utilizar plenamente su imaginación. Al mismo tiempo, los maestros deben garantizar la seguridad de los niños durante la exploración, previniendo daños a su confianza y autoestima.

(II) Sobre la autoridad de los maestros

La autoridad adopta muchas formas. La mayoría de nosotros la experimentamos a través de la amabilidad y el cuidado. Sin embargo, muchos niños la experimentan principalmente mediante una serie de órdenes o prohibiciones, asociándola con el castigo y la falta de

respeto. Establecer límites es fundamental para la seguridad de los niños pequeños. La cuestión de ejercer la autoridad y establecer límites puede abordarse en función de si tiene un valor positivo para el individuo.

1. Nuestras emociones son cruciales al ejercer la autoridad.

Si la autoridad que experimentamos en la infancia fue principalmente racional y compasiva, seremos más seguros y respetuosos con las necesidades individuales al ejercerla. Nuestro objetivo es ayudar a los niños a asumir una mayor responsabilidad por sus acciones, es decir, capacitarlos para gestionar todos los aspectos de su vida. Para que los niños logren esto, los maestros deben primero clarificar su propia perspectiva sobre el tema. Deben saber qué han hecho para satisfacer las necesidades objetivas, ya que las emociones que manifiestan en sus acciones influirán en cómo aplican una disciplina que beneficie a los niños.

Por ejemplo, ¿qué ocurre si un niño desafía y desobedece abiertamente? ¿Debería el profesor ver este desafío desde la perspectiva del niño, o debería considerarlo un desafío deliberado, o una señal de que el niño es terco y difícil de manejar? Su comportamiento amenaza nuestra autonomía. En esta situación, ¿puede el profesor imponer las restricciones necesarias al comportamiento del niño y, al mismo tiempo, asumir con seguridad la responsabilidad de apoyar su independencia? ¿Podemos convertirnos en autoridades seguras y responsables que comprendan y ayuden a los niños?

Cuando el comportamiento que un maestro espera de un niño entra en conflicto con el comportamiento deseado, es probable que el niño se enoje o, al menos, sienta resentimiento o aversión. Los niños tienen todo el derecho a sentirse así; sin embargo, si el niño actúa de manera que perjudica a otros, el maestro tiene la responsabilidad de intervenir. En este proceso, es fundamental que el maestro reconozca, en lugar de negar, los sentimientos del niño y lo

ayude a expresarlos verbalmente. De igual manera, los maestros también tienen derecho a expresar sus propios sentimientos. A veces, los maestros pueden sentirse enojados o molestos. Debemos reconocer estas emociones negativas e intentar superarlas. Hablar de nuestras emociones con otros puede ser útil. A través del diálogo, una vez que reconocemos que estas emociones son negativas e indeseables, descubriremos otras fortalezas que poseemos como maestros. Por lo tanto, tendremos mayor autoestima y podremos controlar mejor nuestras emociones al trabajar con niños. Por ejemplo, en una guardería, si un maestro le dice a un niño: "Lo que hiciste me enojó mucho...", esto ayuda al niño a comprender los sentimientos del maestro y el impacto de su comportamiento en los demás. Si los niños pueden reconocer directamente los sentimientos que el maestro provoca en los demás, no se sentirán tan confundidos ni indefensos. Una vez que las emociones se expresan con palabras, no son difíciles de controlar. Si los maestros pueden afrontar y controlar sus propias emociones, contribuirán a crear un ambiente positivo donde los niños aprendan a reconocer sus propias emociones y las de los demás, y a superar las emociones negativas de forma constructiva.

2. El papel de la culpa

La culpa es necesaria para motivar a los niños a cambiar su comportamiento. Solo corregimos nuestras acciones cuando realmente las lamentamos. Y solo nos sentimos tristes cuando guardamos esos remordimientos en nuestro corazón. Reconocer los propios errores, hasta cierto punto, puede ser el primer paso para corregir la conducta, pero si esto genera una culpa excesiva en el niño, dificulta sus esfuerzos por corregirlos. Si un niño sobrevalora sus transgresiones, pierde completamente el autocontrol, deja de reflexionar sobre sus errores y, por lo tanto, se coloca en una posición destructiva consigo mismo

y con los demás. Como adultos, debemos evitar cuidadosamente exacerbar la culpa de un niño. Sin embargo, cuando un niño experimenta un nivel de culpa razonable y manejable con respecto a su comportamiento, no es necesario intervenir.

3. La importancia de que los niños tomen sus propias decisiones.

Tomar decisiones propias es parte de asumir la responsabilidad de sus actos. Al guiar a los niños, los maestros deben crear un entorno donde puedan tomar sus propias decisiones. Siempre que sea posible, debemos darles oportunidades para elegir. Debemos variar las actividades para que puedan elegir lo que disfrutan. En algunas situaciones, los niños aún no pueden juzgar, pero en otras sí. Permitirles tomar sus propias decisiones es una oportunidad importante para desarrollar su independencia. Si les permitimos elegir o juzgar si sus respuestas son razonables (como preguntar: "¿Quieres irte ahora?" o "¿Has terminado de dibujar?"), los maestros deben estar en condiciones de aceptar sus respuestas.

Por supuesto, también es peligroso imponer responsabilidad o poder a los niños antes de que estén preparados. Si bien es fundamental brindarles condiciones razonables, los maestros deben mantener la confianza y ejercer su liderazgo. El psicólogo analítico Vinicott señaló que la responsabilidad de padres y maestros radica en reconocer que no se debe disciplinar a los niños con demasiada indulgencia ni con demasiada severidad. Dejar que los niños actúen sin control puede generar rebeldía, comportamiento irracional e incluso mala conducta; mientras que ser excesivamente estricto y usar la autoridad precipitadamente por temor a su éxito futuro inevitablemente conducirá al autoritarismo y la dictadura.

En general, nuestra sociedad no es lo suficientemente tolerante con los niños. Los adultos suelen centrarse en limitarlos y restringirlos, prohibiéndoles explorar

libremente. Sin embargo, los niños necesitan sus propios derechos; necesitan oportunidades para ejercer su autonomía, iniciativa y autoexpresión. Estos derechos a menudo no se reconocen, y criar a los niños de esta manera suele resultar en una pérdida de autoestima. No obstante, los docentes no deberían sentirse culpables por tener que recurrir a restricciones cuando adoptan una actitud más tolerante o les dan más libertad.

Cuando los maestros modifican sus métodos disciplinarios, es fundamental recordar que imponer límites necesarios a los niños y aplicarlos con prudencia tiene un valor positivo; los límites les resultan beneficiosos. Debemos estar preparados para usar los límites con confianza, seguros de que una disciplina adecuada promueve el desarrollo social, emocional y cognitivo saludable de los niños. Si se establece una buena relación entre el maestro y el niño, el maestro puede disciplinar al niño con mayor facilidad, y este tendrá más probabilidades de seguir las instrucciones. Al exigir conductas realistas a los niños, los maestros deben ser firmes pero amables. Cuando un niño se equivoca, el maestro debe ayudarlo a reconocer su error y asumir la responsabilidad, sin recurrir jamás al castigo. El castigo solo genera resentimiento, no remordimiento.

(III) Métodos para guiar el desarrollo individual

1. Los maestros deben aceptar y respetar a cada niño.

Es fundamental que los niños aprecien a sus maestros y sientan que ellos también los aprecian. Todos los niños, independientemente de su entorno familiar, tendrán un mejor desempeño en el aprendizaje y el desarrollo si se sienten queridos y valorados. La actitud de los niños hacia el mundo es subjetiva y sus opiniones se ven fácilmente influenciadas por sus relaciones con los demás. Las expectativas de los maestros sobre las habilidades de los niños también tienen un impacto. Los niños siempre desean alcanzar los estándares que sus maestros esperan de ellos. Necesitan un maestro que comprenda sus fortalezas y debilidades y les ayude a desarrollar plenamente sus talentos.

No debemos olvidar que el entorno de crecimiento de un niño contiene factores tanto favorables como desfavorables. La historia de vida de cada niño tiene sus desventajas. Por ejemplo, un niño puede ser materialmente pobre pero emocionalmente rico en relaciones; otro puede ser infeliz en sus relaciones y emocionalmente pobre, pero materialmente acomodado. Cada niño tiene experiencias beneficiosas de las que podemos extraer fortaleza. Como docentes, debemos respetar y aprovechar las fortalezas de cada niño, desarrollar sus habilidades únicas y verlos como individuos importantes que se esfuerzan por superar las dificultades, buscar la satisfacción y aprender con diligencia. Cada niño merece nuestra máxima ayuda.

2. Los profesores deben ser modelos a seguir para los niños.

Los maestros deben dar un buen ejemplo en todos los aspectos al interactuar con los niños. Los niños se ven sutilmente influenciados por sus maestros, imitando no solo su comportamiento y expresiones, sino también sus

actitudes. La actitud del maestro es crucial para los niños, ya que influye en cómo interactúan con él y forma parte de lo que aprenden en la educación infantil. Los maestros deben ser conscientes de su propio comportamiento y emociones al interactuar con los niños para comprender su impacto; también deben observar cómo interactúan los niños con los demás para comprender su influencia y cómo reaccionan los demás; y deben esforzarse por comprender los pensamientos, sentimientos y comportamientos de los niños a partir de sus limitadas señales verbales y no verbales, ayudándolos a observarse a sí mismos y a los demás y a aprender gradualmente a expresar estas observaciones de manera constructiva.

Los docentes deben profundizar su comprensión de su propio entorno cultural y social, esforzándose por superar los prejuicios y lograr la equidad, pues solo así podremos ayudar a los niños a desarrollar valores correctos. Deben reconocer y respetar las diferencias culturales no solo entre los niños, sino también entre los padres, comprendiendo sus expectativas para sus hijos. Una de las tareas importantes de los docentes es ayudar a todos los padres a comprender qué constituye una buena educación infantil. En muchas ocasiones, deben explicar claramente a los padres sus planes educativos y los objetivos que pretenden alcanzar. Asimismo, deben escuchar las opiniones de los padres y realizar los ajustes necesarios según sus expectativas, sin renunciar a los principios fundamentales. Cuando los docentes aceptan a los niños con comprensión, les dan ejemplo de cómo aceptar a los demás. Además, al hacerlo, pueden capacitar a los niños para que utilicen sus experiencias escolares para tomar decisiones sobre su futuro y su trayectoria profesional en la sociedad.

3. Los maestros proporcionan un entorno para que los niños exploren.

Los docentes deben crear un entorno material, social y emocional que motive a los niños a aprender mediante la exploración y el descubrimiento. Podemos fomentar esto a través de preguntas o demostrando nuestro propio interés por explorar. La etapa preescolar es un momento excelente para impulsar la iniciativa de los niños y estimular su gran interés por el descubrimiento. Este entusiasmo inicial por aprender suele perdurar toda la vida.

Este es un ejemplo de un grupo de niños de cuatro años aprendiendo mediante el descubrimiento. Este descubrimiento no habría sido posible sin la guía de la maestra. Con su ayuda, un posible conflicto se transformó en una investigación social.

Mientras jugaba con bloques de construcción, un niño construyó una pescadería... La cerraba cada vez que una niña quería comprar pescado. Finalmente, una niña le gritó enfadada: “¡No puedes hacer eso! Una tienda tiene que vender cosas; por eso está abierta. ¡Idiota!”. La maestra se acercó a los niños, escuchó su conversación y luego preguntó: “¿Puede la gente ir a una tienda cuando quiera?”. La discusión concluyó que: (1) no se puede ir de compras tarde por la noche porque hay que dormir; (2) las tiendas tienen horarios de apertura y la gente debe conocerlos. Finalmente, se decidió que el niño y la niña que provocaron la discusión, junto con otros dos niños que participaron en la conversación y la maestra, darían un paseo para averiguar cómo responder a la pregunta de la maestra: “¿Cómo puede la gente saber cuándo una tienda está abierta y cuándo está cerrada?”.

Tras su visita, los niños regresaron al aula y comentaron con entusiasmo lo que habían visto y oído: «El horario de apertura está publicado en las puertas», «El horario varía cada día» y «Todas las tiendas tienen letreros». Exploraron la información y compartieron sus observaciones. Así pues, los niños colocaron los horarios de apertura en las estructuras que habían construido y

colgaron carteles. Una niña incluso publicó un horario de visitas en su casa de muñecas. Este horario se basaba principalmente en los horarios de sueño de los niños.

La forma en que la maestra guió esta actividad es digna de mención. Primero, escuchó atentamente a los niños antes de formular preguntas. Tras identificar el punto central de la discusión, formuló las preguntas pertinentes, guiando la conversación y sugiriendo una visita para aclarar lo que aún no comprendían. Los niños regresaron entusiasmados con sus descubrimientos. Expresaron su aprendizaje de diversas maneras, incluso creando con imaginación un itinerario para los visitantes. Este viaje fue una valiosa oportunidad para que los niños comprendieran la sociedad y desarrollaran sus habilidades lingüísticas, y tuvo una gran importancia para ellos. Adquirieron nuevos conocimientos y, lo que es más importante, aprendieron a resolver problemas y a responder preguntas. Cuando surge un problema, pueden primero debatir posibles soluciones, luego investigar y perfeccionar sus ideas; de esta manera, el aprendizaje se convierte en una experiencia muy estimulante.

4. Los maestros brindan a los niños oportunidades para expresarse.

Una de las tareas importantes de los maestros es ayudar a los niños pequeños a aprender a expresar sus pensamientos y sentimientos. El lenguaje es una herramienta para expresarlos; si un niño desea tener relaciones sociales satisfactorias, debe ser capaz de expresar sus pensamientos y sentimientos verbalmente. Los maestros necesitan comprender los métodos para desarrollar las habilidades lingüísticas de los niños. Para los niños pequeños, el arte también es un medio importante para expresar sentimientos e intercambiar ideas. Cuando los niños tienen acceso a pinturas, arcilla, lápices y lápices de colores, los usarán libremente. Construir con bloques, jugar ingeniosamente con juguetes y trabajar con madera

son otras maneras en que expresan sus pensamientos e ideas. El movimiento físico y el baile también son formas de expresión que los niños disfrutan. Por ejemplo, cuando la situación es apropiada, les gusta caminar al ritmo de una marcha. Pueden disfrutar del placer de la música, y cantar es una forma natural de expresión emocional para los niños pequeños. Todos estos medios para expresar emociones deben cultivarse sistemáticamente durante la primera infancia.

5. Brindar oportunidades para completar la actividad.

Es fundamental que los niños tengan oportunidades para completar tareas, ya sean de trabajo o de juego. Deben experimentar la alegría de cumplir sus deseos, tanto en el juego como en el trabajo. Permítales que completen una actividad personalmente; solo así comprenderán que las cosas tienen un principio y un fin, y aprenderán a gestionar y aprovechar el tiempo. Completar con éxito un deseo o "realizarlo" con atención les ayuda a desarrollar la motivación, la perseverancia y el entusiasmo por continuar con nuevas actividades.

Si un maestro sabe aprovechar los intereses espontáneos de los niños, debe programar periodos más largos de actividad continua en el calendario, permitiendo que los niños propongan sus propias ideas de juego y se mantengan fieles a ellas. De esta manera, el maestro puede observar con calma su juego y, a través de dicha observación, prestará mayor atención a cuándo y cómo ofrecer sugerencias a los niños.

6. Los maestros deben brindar una orientación positiva a los niños.

Los maestros competentes suelen ofrecer sugerencias e instrucciones de forma positiva. Les dicen a los niños qué hacer y enfatizan cómo lograr el éxito, por ejemplo, cómo subir una escalera, cómo sujetar una hoja de papel a una máquina de escribir o cómo resolver problemas interpersonales. Una razón fundamental para brindarles

instrucciones y sugerencias positivas es que les ayuda a comprender claramente de qué son capaces. Exigirles un comportamiento adecuado no solo no perjudica su autoestima, sino que también les ayuda a desarrollar conceptos más claros, lo cual es beneficioso para su aprendizaje y crecimiento.

7. Los profesores deben ayudar a los niños a afrontar el fracaso y los contratiempos de forma positiva.

Los maestros no solo deben elogiar y reconocer el buen comportamiento o los éxitos de los niños, sino también aceptar sus fracasos y ayudarlos a aprender de ellos. Pueden ayudarlos a identificar las razones de sus fracasos, reflexionar sobre lo sucedido y encontrar la manera de mejorar su desempeño futuro. Los errores deben considerarse oportunidades de aprendizaje, no solo fracasos. Al adquirir nuevas habilidades de observación, los niños serán más proactivos al abordar los problemas.

Si los maestros creen que los niños están dispuestos a encontrar las razones de sus errores y a corregirlos, pueden dejar que lo hagan por sí mismos. Si los niños logran encontrar las razones, ganarán confianza en sus capacidades. La torre que construyeron puede haberse derrumbado porque los cimientos no eran lo suficientemente anchos o el terreno era irregular. Cuando las cosas no salen bien, los niños suelen culpar a los demás o a sí mismos. Debemos ayudarlos a aprender a no buscar las razones en los demás.

II. Principios rectores para el discurso y la acción

(a) Disciplina y restricciones

Los niños deben ser tratados con firmeza y permisividad a la vez. De esta manera, aprenderán a ser estrictos y permisivos consigo mismos. Se sentirán orgullosos de su independencia, reconocerán la independencia de los demás y, a menudo, evitarán ser reprendidos por pequeñas faltas. Para padres y maestros, la disciplina es fundamental. Los niños se portarán mal ocasionalmente, y su comportamiento debe controlarse para su propio beneficio y el de los demás. Cuando el comportamiento de un niño es inapropiado o pone en peligro su seguridad o la de otros, los adultos deben tomar una decisión y reprenderlo adecuadamente. La disciplina es un componente esencial para guiar el comportamiento infantil.

1. Disciplina, castigo y tolerancia

La disciplina se refiere a las acciones que una persona emprende para ayudar a un niño a modificar su comportamiento, haciéndole comprender qué conductas son aceptables y concienciándolo sobre las posibles consecuencias de sus actos. La disciplina incluye detener ciertas conductas en los niños y asumir la responsabilidad de ayudarlos a corregir su comportamiento.

El castigo se refiere a las acciones coercitivas que los adultos toman para obligar a los niños a cambiar su comportamiento. Los niños pequeños a menudo no entienden por qué se les castiga; es posible que desconozcan qué comportamientos les permite el adulto

que los castiga. Como resultado, el castigo puede provocarles ira, resentimiento y culpa; es posible que solo conozcan el mal. Estos sentimientos fomentan la inseguridad en los niños, y aquellos que carecen de confianza en sí mismos suelen ser incapaces de autocontrolarse.

El término «tolerancia» se interpreta erróneamente como no guiar a los niños y dejarlos hacer lo que quieran. Permitirles actuar por impulsos es poco realista, no contribuye a su desarrollo de la autodisciplina y es irresponsable. En este contexto, «tolerancia» se refiere a una actitud de aceptación, que permite a los niños participar libremente en todas las actividades razonables durante su desarrollo. Esto refleja tanto la tolerancia del docente como la alegría del niño al poder hacer lo que desea. Los niños que desean ser queridos necesitan que sus maestros les ayuden a aprender a comportarse de una manera aceptable para los demás.

2. La disciplina es beneficiosa para el desarrollo de los niños.

Los maestros tienen la responsabilidad de ayudar a los niños a aprender a vivir de forma segura y a relacionarse bien con los demás. El desarrollo infantil es un proceso largo y complejo. Interiorizar las normas de comportamiento lleva mucho tiempo, y los niños pequeños no siempre actúan según lo permitido por los adultos; a veces tantean el terreno para comprender los límites establecidos. Los niños necesitan el derecho a explorar, descubrir y crear libremente sus propias normas de comportamiento. Solo cuando los adultos que los rodean son amables y a la vez firmes, pueden desarrollarse la autonomía y la creatividad de los niños.

Se ha demostrado que los niños de cinco o seis años pueden beneficiarse de una disciplina más estricta, ya que están poniendo a prueba los límites definidos por los adultos y tratando de descubrir comportamientos seguros y

permisibles, adquiriendo más conocimiento y experiencia en el proceso. Si se desarrollan adecuadamente, recibirán más libertad que hace un año, lo que les permitirá ampliar sus conocimientos y ganar confianza bajo la protección de adultos responsables. Imponer una disciplina excesivamente estricta, o no establecer una disciplina apropiada a la edad adecuada, puede dificultar la resolución correcta de los problemas de autoridad, un problema que todos enfrentan durante la maduración. En la niñez intermedia y la adolescencia, otros factores entran en juego en los problemas de disciplina. Por lo tanto, brindar una formación realista en disciplina durante la primera infancia ayuda a reducir la tensión causada por las restricciones en la adolescencia, sienta las bases para el autocontrol en esta etapa del desarrollo y contribuye al desarrollo futuro.

3. Métodos para que los maestros ayuden a los niños a desarrollar el autocontrol.

(1) Aceptar la necesidad del niño de hacer valer sus derechos

A medida que un niño pequeño crece y se convierte en un individuo independiente, siente una necesidad intrínseca de afirmar sus propias creencias y demostrar su independencia. A veces desobedece las instrucciones de los adultos para demostrarla; está explorando cómo convertirse en una persona independiente, alguien con derechos propios. Los niños necesitan sentirse capaces de afirmar sus propias creencias, del mismo modo que deben descubrir la posibilidad de vivir dentro de límites y restricciones. El tipo de disciplina que un niño acepta influye decisivamente en cómo aprende a afirmar sus creencias y cómo limita su comportamiento.

La mayoría de los niños sanos pondrán a prueba los límites de un nuevo entorno al ingresar a una guardería desconocida. Una minoría de niños, debido a aspectos pendientes de una etapa de desarrollo anterior, puede

poner a prueba este entorno con mayor frecuencia. Por lo tanto, en todo nuevo entorno, los niños necesitan maestros responsables, pacientes y seguros de sí mismos que interactúen con ellos con compasión, firmeza y afecto.

(2) Tomar medidas firmes cuando sea necesario.

A veces, puede que tengamos que impedir que un niño lastime a alguien, por ejemplo, tomándole la mano. El niño puede estar muy enojado en ese momento, y podemos reconocer sus sentimientos con algo como: "Sé que estás enojado conmigo, pero no puedo permitir que lastimes a Lily". Debemos ser firmes, pero comprensivos y compasivos, y nunca tratar al niño con agresividad ni regañarlo llamándolo "malo", "inocente" o "travieso", ya que esto podría disminuir su autoestima. Una vez que esté lo suficientemente tranquilo y atento para escucharnos, podemos explicarle por qué esa acción no está permitida y qué acciones puede tomar para expresar sus sentimientos.

Un maestro solo debe separar a un niño de los demás cuando este no pueda controlar su comportamiento. Su conducta disruptiva puede deberse al cansancio o a la sobreexcitación. El maestro debe hacerle sentir al niño que separarlo temporalmente del grupo es un alivio ante una situación difícil, no un castigo. Allí, tiene la oportunidad de jugar tranquilamente y a solas con algo que le guste hasta que desee volver a jugar con los demás. Para que la privación sea efectiva, debe estar vinculada a la conducta prohibida y debe ocurrir en un momento en que el niño pueda comprender su significado.

(3) Especifique un alcance razonable de las restricciones.

En una guardería bien gestionada, existen pocas prohibiciones para los niños pequeños. Las restricciones importantes se relacionan con la seguridad, el bienestar del grupo y los derechos de los demás. Estas restricciones deben estar claramente establecidas y ser respetadas por cada niño. Por ejemplo, los niños no pueden salir solos del

recinto escolar. Los maestros suelen decirles directamente: «Debes jugar donde el maestro pueda verte para que pueda vigilarte». Si un niño sale corriendo del recinto, será reprendido y deberá afrontar las consecuencias de sus actos, como la restricción de su acceso a una zona específica dentro de las instalaciones. Debemos explicarle por qué su comportamiento fue peligroso.

Los niños a menudo necesitan la ayuda de un adulto para respetar los derechos de los demás, como el derecho a poseer objetos y el derecho a no ser molestados durante sus actividades. Por ejemplo, dos niños de tres años jugando en la arena podrían pelearse por una pala. Aprender a controlar los impulsos es difícil para los niños. Tanto el tiempo de juego libre como la experiencia bajo la supervisión de un adulto son esenciales para que aprendan a autocontrolarse. Los maestros necesitan conocer el pensamiento, el aprendizaje y el desarrollo infantil en general, así como comprender a cada niño individualmente.

(4) Seleccionar eficazmente el momento de la intervención

Para guiar eficazmente a los niños en la corrección de su comportamiento, los maestros deben intervenir en los momentos oportunos. Cada niño necesita oportunidades para afrontar sus propios problemas y resolver conflictos con sus compañeros. Los maestros deben observar a cada niño para determinar cuándo es mejor ayudar y qué tipo de ayuda resulta más beneficiosa. Los niños tienen personalidades y necesidades diferentes, y las formas de ayuda que requieren y aceptan varían. La orientación que brinda un maestro debe adaptarse a las necesidades del niño en cada momento. La relación maestro-alumno es un factor clave para determinar cuándo intervenir y prevenir conflictos; elegir el momento adecuado para intervenir es inseparable de la experiencia y la reflexión.

(5) Organizar el entorno y las actividades de manera razonable y flexible.

Una planificación cuidadosa del entorno y del horario suele prevenir conflictos, evitar problemas y reducir la necesidad de medidas disciplinarias. Los espacios amplios y bien organizados facilitan la supervisión y la gestión, fomentando relaciones positivas entre los niños y minimizando los conflictos cuando trabajan y juegan juntos. Proporcionar a los niños una gran variedad de materiales cuidadosamente seleccionados también puede reducir los conflictos, ya que cada niño puede encontrar algo de su interés. Si los conflictos se producen con frecuencia en un área determinada, los docentes deben observar atentamente y explorar maneras de modificar la disposición de los espacios y el equipamiento para crear un entorno más favorable.

Un horario flexible puede satisfacer las diversas necesidades de los niños, y su implementación flexible permite atender mejor los intereses y necesidades individuales de cada uno. Un horario más estricto reduce la necesidad de disciplina al minimizar el tiempo de espera.

(6) Dar ejemplo de comportamiento permitido

Los niños desean aprender de los adultos que ejercen una influencia significativa en ellos, y los maestros son figuras importantes en sus vidas. Si un maestro se mantiene tranquilo y sereno ante las dificultades, habla con amabilidad, gentileza y cortesía, y controla adecuadamente sus emociones, da un ejemplo positivo a los niños. Si un maestro se mantiene tranquilo y sereno ante los contratiempos o el comportamiento rebelde, les proporciona un modelo para que aprendan a controlar sus emociones y a manejar situaciones similares de la misma manera. Los niños pueden observar cómo reaccionan los maestros ante el comportamiento disruptivo. Si un maestro puede señalar con claridad y firmeza el error de un niño, mostrando comprensión, los demás niños disiparán sus preocupaciones, percibirán al maestro como digno de confianza y aprenderán qué comportamientos deben

restringirse. Los maestros deben guiar a los niños de manera constructiva y paciente.

(ii) Discurso y acciones orientadoras

1. Ofrecer sugerencias o instrucciones de manera proactiva.

Un consejo positivo consiste en decirles a los niños lo que deben hacer, en lugar de señalarles lo que no deben hacer. Si un niño ya ha hecho algo mal, o creemos que está a punto de cometer un error, debemos ayudarle a encontrar una mejor solución. Necesitamos redirigir su atención hacia lo que queremos que haga. Las sugerencias positivas tienen menos probabilidades de provocar resistencia que las negativas y hacen que nuestra ayuda parezca más constructiva. Quizás un niño haga algo deliberadamente para enfadarnos; en este caso, enfatizar la acción positiva reducirá su atención y se centrará en los aspectos negativos de la misma. Un consejo positivo siempre sirve para ayudar, no para obstaculizar.

2. Solo deja que los niños tomen decisiones cuando tengas la intención de que tomen el control de la situación.

A medida que los niños crecen, se vuelven más capaces de tomar decisiones. Si bien reconocemos que la capacidad de decisión de los niños es beneficiosa para su desarrollo y madurez, en algunas situaciones, sus habilidades y experiencia los limitan, lo que les dificulta tomar decisiones. Debemos tener cuidado de no darles oportunidades de elegir cuando realmente no queremos que decidan por sí mismos. En general, los niños pequeños no pueden elegir arbitrariamente cuándo ir a casa, cuándo comer o cuándo descansar, ni pueden dañar a otros o la propiedad de forma arbitraria. Sin embargo, también hay situaciones en las que los niños pueden elegir libremente, como con quién jugar, qué materiales usar en los juegos o si necesitan ir al baño.

3. Utilice métodos de orientación constructivos para ayudar a los niños a desarrollar confianza en sí mismos y

autoestima.

Si queremos fomentar el desarrollo saludable de la personalidad de los niños, debemos aprender a influir en su comportamiento de forma constructiva. Ni los niños ni los adultos pueden cultivar patrones de conducta deseables mediante el miedo, la vergüenza o la culpa. Calificar el comportamiento de un niño como "travieso", "egoísta" o algo similar no es constructivo. Las etiquetas solo disminuyen la autoestima del niño e incluso pueden hacerle sentir que no vale nada, aunque muestre un progreso superficial. Durante este proceso, también puede desarrollar resentimiento y resistencia reprimida a las expectativas de los adultos. Aceptar a los niños tal como son y esforzarnos por facilitar su progreso, sin culparlos constantemente por no cumplir con nuestras expectativas, es lo que realmente los beneficia.

Ayude a los niños a establecer normas de comportamiento basadas en su propio desempeño anterior, en lugar de compararlos con otros niños de la clase. Utilizar comparaciones para influir en el comportamiento es peligroso. Si bien este método puede producir algunos resultados, estos cambios no necesariamente representan un progreso. Puede dañar la satisfacción y las amistades de un niño. La autoconfianza se construye sobre la base de confiar en los demás y sentirse respetado. Cuando un niño pide ayuda, debemos escucharlo y responderle, haciéndole sentir que no está indefenso, sino que puede contar con alguien. Ofrezca ayuda cuando sea necesario. Esto no contradice nuestro objetivo de fomentar la independencia de los niños y evitar la asistencia innecesaria. Solo proporcionamos la ayuda que los niños necesitan con urgencia.

4. Utilice métodos que se ajusten a los objetivos e intereses del niño para modificar su comportamiento.

Los maestros tienen más éxito al modificar el comportamiento de los niños si encuentran maneras de

redirigir su atención hacia actividades igualmente interesantes o que les permitan expresar sus emociones. Por ejemplo, si un niño lanza una pelota cerca de una ventana, lo cual es peligroso, el maestro puede sugerirle que la lance a un lugar más seguro. Cuando un niño lanza objetos con ira, el maestro puede sugerirle otras formas aceptables de desahogar su enojo, como lanzar una diana, golpear un saco de boxeo o golpear objetos en un banco de trabajo con un martillo. La modificación eficaz del comportamiento debe ser específica para cada situación, no evasiva ni distractora. Debe ayudar a los niños a afrontar el problema y enseñarles métodos para resolverlo, en lugar de desviar su atención.

5. Orientación y sugerencias oportunas.

El momento adecuado para dar consejos es tan importante como el tipo de consejo que se da. Mediante la práctica cuidadosa y la observación atenta, los docentes pueden mejorar sus habilidades para ofrecer consejos en el momento más oportuno. Si una sugerencia no produce la respuesta esperada, puede deberse a que el momento no fue el adecuado. Ofrecer consejos demasiado pronto priva a los niños de la oportunidad de encontrar sus propias soluciones. Los niños no experimentan la satisfacción de resolver problemas de forma independiente ni la evitan, e incluso puede generar un resentimiento significativo. Ofrecer consejos demasiado tarde también puede hacer perder una oportunidad crucial para el éxito, dejando a los niños excesivamente desanimados o enojados, lo que les impide seguir el consejo.

Brindar ayuda oportuna significa tenderle una mano a un niño antes de que pierda el equilibrio, o sugerir una actividad alternativa a dos niños antes de que empiecen a pelearse por un triciclo. Una orientación eficaz depende de saber cómo prevenir los problemas desde el principio.

6. Brindar a los niños la mínima ayuda posible para que tengan la máxima oportunidad de desarrollar su

independencia.

Podemos encontrar muchas maneras de ayudar a los niños a desarrollar su independencia si usamos nuestra mente. Por ejemplo, podemos pedirles que nos ayuden a girar los pomos de las puertas. De esta forma, experimentarán cómo hacerlo y, más adelante, podrán hacerlo solos. Podemos sugerirles que se sienten a nuestro lado y se pongan sus propios zapatos, en lugar de que los sostengamos en nuestro regazo y se los pongamos nosotros. Sentarse en nuestro regazo dificulta que los niños realicen tareas de forma independiente. Al aprender a ponerse los zapatos en una posición adecuada junto a un adulto, los niños no tendrán que subir y bajar de nuestro regazo.

Brindarles a los niños la mínima ayuda posible significa enseñarles a trepar a bloques o cajas para alcanzar algo cuando lo necesiten, en lugar de dárselo directamente. Esto también implica darles tiempo suficiente para que resuelvan sus problemas por sí mismos, en lugar de intervenir para solucionarles las dificultades. Los niños disfrutan resolviendo problemas por su cuenta, y es difícil calcular cuánto aumenta su autoestima la capacidad de resolverlos de forma independiente. Si bien llevar a un niño en brazos para almorzar puede parecer una manera efectiva de lograr que entre, le priva de la oportunidad de responsabilizarse de sus propias comidas. Es fundamental brindarles a los niños la mínima ayuda posible para que puedan aprender lo máximo posible por sí mismos. Al satisfacer el fuerte deseo de independencia de un niño sin restricciones, debemos apoyar su autoestima.

7. Si se van a establecer normas para los niños, estas deben ser claras y coherentes.

Hay cosas que los niños no pueden hacer y lugares a los que no pueden ir. Muchos problemas entre adultos y niños surgen de la llamada "disciplina", ya que sus límites a menudo no están claramente definidos. En un entorno bien

organizado, no habrá muchos "no". Los "no" necesarios estarán claramente definidos, los niños los comprenderán y los adultos los respetarán.

Los maestros deben responsabilizarse de limitar el comportamiento de los niños, garantizar su seguridad y evitar que dañen a otros o la propiedad ajena. Los niños se sienten más seguros con maestros responsables. Se sienten más tranquilos porque confían en que el maestro los detendrá antes de que hagan algo de lo que se arrepientan.

8. La seguridad y la salud de los niños son de suma importancia.

Los buenos profesores deben prestar mucha atención a las cosas que afectan a la salud de los niños, como no compartir los vasos de agua, colgar las toallas por separado, impedir que los niños se lleven los juguetes a la boca, cerrar las ventanas cuando haya corrientes de aire y añadir o quitar ropa a los niños según los cambios de temperatura o las actividades que realicen.

Los buenos maestros deben prestar mucha atención a la seguridad de los niños. Esto implica revisar si existen peligros potenciales, como clavos expuestos, escaleras inestables o tablones mal colocados, y corregirlos adecuadamente cuando sea necesario. También significa vigilar de cerca a los niños que juegan en alturas o utilizan herramientas potencialmente peligrosas (como martillos, sierras y palas). Estas pautas son conocidas, claras y fundamentales. Los maestros experimentados no las toman a la ligera.

9. Amplía tus conocimientos mediante la observación y el registro.

Todos los principios rectores deben basarse en la observación y evaluación objetivas del comportamiento. Como en cualquier otra ciencia, las conclusiones siempre se fundamentan en una observación precisa. Los sucesos que ocurren en las guarderías, lo que dicen los niños en ese momento y la secuencia de los acontecimientos deben

registrarse de inmediato o añadirse lo antes posible, y fecharse. Al revisar los registros posteriormente, añada sus propias explicaciones. Las habilidades de observación y registro son esenciales para comprender a los niños. Esfuércese por mejorar su capacidad de selección y registro, eligiendo los sucesos significativos y redactando informes relevantes.

III. Habilidades y aptitudes esenciales para los docentes

Los maestros son el factor más importante en el entorno del jardín de infancia. Un estudio realizado en Estados Unidos evaluó a maestros de alto y bajo nivel y encontró diferencias significativas en sus habilidades de observación y comunicación.

(a) Habilidades de observación

La observación es fundamental para que los docentes comprendan y aprendan. Si bien la observación está influenciada por la perspectiva pedagógica y centrada en el niño de cada docente, una observación atenta puede ayudarles a comprender mejor a los niños. El contacto diario y directo de los docentes con los niños pequeños, junto con sus observaciones a largo plazo y multifacéticas de sus comportamientos, emociones y necesidades, proporciona información de primera mano invaluable para comprenderlos, una cualidad inigualable por cualquier otro método. Algunos han comparado a los niños pequeños con una obra literaria compleja que se les presenta a los docentes; su comprensión es un desafío, y la observación es el camino esencial para entenderla. La importancia de la observación subraya su papel fundamental e indispensable como habilidad del maestro de preescolar.

Las habilidades de observación de los maestros de educación infantil se refieren principalmente a su capacidad intuitiva, espontánea y natural para observar a los niños pequeños, que se manifiesta tanto en observaciones aleatorias como planificadas.

(1) Observación aleatoria. En la observación aleatoria, el nivel de capacidad de observación determina si un maestro puede captar con sensibilidad la información de las acciones, expresiones o lenguaje de los niños, y emitir juicios y respuestas correctas con rapidez. Este tipo de observación puede ocurrir en cualquier momento y en cualquier aspecto de la vida diaria. Con esta capacidad, los maestros pueden comunicarse con los niños y brindarles una guía efectiva a través de la interacción. Es mediante una observación aleatoria atenta que los maestros pueden comprender cuidadosamente el estado de ánimo, la motivación, la actitud y el nivel de acción de los niños,

entendiendo así el significado detrás de su comportamiento y la información interna que transmite su conducta externa. De esta manera, los maestros pueden saber qué niños necesitan apoyo oportuno, cuáles necesitan recordatorios sugerentes, cuáles participarán en cierto comportamiento, cuáles están pensando y no deben ser interrumpidos, etc., y pueden intervenir en las actividades autónomas de los niños de manera oportuna y precisa, interactuando eficazmente con ellos.

(2) Observación planificada. La observación planificada requiere un conjunto predeterminado de elementos de observación. Los docentes seleccionan las escenas más representativas basándose en dichos elementos, enumeran los puntos clave de observación que mejor reflejan la esencia del problema y, a continuación, llevan a cabo la observación según lo planificado.

El contenido principal de este tipo de observación generalmente incluye dos aspectos: primero, el estado de desarrollo individual de cada niño y sus diferencias individuales; y segundo, la singularidad del desarrollo individual de cada niño. Observar el estado de desarrollo y las diferencias de los niños busca comprender su nivel actual y las diferencias en el nivel, ritmo, habilidades y capacidades de desarrollo entre los distintos niños. Además, explora las necesidades internas de los niños y las zonas de desarrollo próximo, proporcionando una base para que los docentes formulen planes educativos, creen entornos educativos, diseñen planes de actividades educativas y respondan con prontitud a las necesidades de los niños. Sin este tipo de observación, la educación sería errática y ciega; sin ella, sería difícil enseñar de acuerdo con las necesidades individuales, satisfacer los diferentes requisitos de desarrollo de los niños y asegurar que cada niño alcance su propio desarrollo a su propio ritmo desde su nivel inicial. La práctica ha demostrado que este tipo de

observación puede mejorar considerablemente la eficacia de la educación.

La educación para el desarrollo debe comenzar con la observación. La educación debe promover el desarrollo de manera efectiva, pero no puede apresurarse ni forzarse. ¿Cómo lograr este equilibrio? Para los docentes, la forma más viable de resolver este problema es mediante la observación profunda y prolongada de los niños pequeños. Se basa en una observación e investigación exhaustivas de cada niño. El nivel actual y el siguiente paso de cada niño son diferentes; solo la observación puede descubrir estas diferencias, lo que permite que la educación se fundamente en una base científica del potencial de desarrollo infantil, maximizando así la satisfacción de las necesidades de desarrollo de cada niño. Observe los aspectos únicos de cada niño que lo distinguen de los demás, como sus intereses y experiencias, características cognitivas, rasgos emocionales y personalidad. Esta observación proporciona una base para que los docentes adapten su enseñanza a las necesidades individuales de cada niño y desarrollen su personalidad única. Sin esta observación, la educación se vuelve mecánica y estandarizada. Los docentes etiquetarán a los niños basándose en sus ideas preconcebidas, utilizando "normas" estadísticas y psicológicas para representar a cada niño en la realidad. Esto conduce a un enfoque estandarizado, en lugar del más adecuado para cada niño, lo que obstaculiza el desarrollo saludable de su personalidad y reduce significativamente la calidad de la interacción. Aún más perjudicial es que los niños que no se adaptan al enfoque uniforme del maestro pueden ser percibidos erróneamente como personas con bajas capacidades o escasas habilidades, lo que puede tener un impacto negativo en su desarrollo físico y mental.

(ii) Habilidades de comunicación

La comunicación es un proceso de entendimiento mutuo, aceptación de los puntos de vista y comportamientos de cada uno, y un motor para la creación de nuevas relaciones. Es un entendimiento tácito que se logra mediante la comunicación bidireccional y la coordinación. Las habilidades comunicativas de los docentes se consideran fundamentales en muchos países y regiones, y son muy valoradas. Por ejemplo, las "Normas del Plan de Calidad de la Educación Infantil de Hong Kong" constan de 10 capítulos, dos de los cuales están dedicados a las habilidades comunicativas de los docentes. El documento afirma: "La comunicación entre niños y docentes brinda a los niños oportunidades para desarrollar una comprensión de sí mismos y de los demás. Las características de esta actitud comunicativa incluyen la amabilidad, el respeto por el individuo, la expresión de la individualidad, el apoyo positivo y la reciprocidad. Los docentes animan a los niños a comunicarse con los demás y les brindan oportunidades para promover su desarrollo social, emocional, físico e intelectual". Las habilidades comunicativas de los docentes incluyen principalmente su capacidad para comunicarse con los niños, con los padres y para facilitar la comunicación entre los propios niños.

1. Comunicación entre profesores y niños

Existen dos tipos principales de comunicación: la no verbal y la verbal. Independientemente del método, los docentes deben ser proactivos, tratar a los niños, a sus familias y a sus orígenes culturales con respeto, y proporcionar un entorno de comunicación seguro, cálido, de confianza y sin inhibiciones, considerando las cuestiones desde la perspectiva del niño en la medida de lo posible. Durante la comunicación, los docentes no deben aferrarse rígidamente al sentido común, sino que deben ser flexibles

en su forma de pensar y adaptarla para lograr el verdadero propósito de la comunicación.

(1) Comunicación no verbal. Una sonrisa, un asentimiento, un toque, un abrazo, agacharse para hablar con los niños, mirarlos a los ojos y escucharlos, etc., son gestos mucho más efectivos que las palabras para expresar el respeto, el cariño, el amor y la afirmación que el maestro les brinda, ya que los niños necesitan el contacto físico. Diversos estudios psicológicos han demostrado que el contacto físico ayuda a estabilizar las emociones de los niños, a que se sientan seguros y a reducir la tensión.

(2) Comunicación verbal. Las conversaciones entre maestros y niños, especialmente las individuales o grupales, son una forma importante de compartir emociones y conectar emocionalmente. Esto requiere que los maestros tengan estrategias flexibles e ingeniosas y una amplia experiencia para aprovechar oportunidades, elegir temas, iniciar y continuar conversaciones, y estimular y mantener el interés y el entusiasmo de los niños por la conversación. Por supuesto, lo más necesario es el amor, el respeto y el deseo del maestro de comprender a los niños. Una encuesta de muestra de jardines de infancia sobre este tema reveló los siguientes problemas en la comunicación verbal entre maestros y estudiantes: los maestros están acostumbrados a hablar mientras los niños escuchan, siempre creyendo que lo que dicen es valioso, pero carecen de resonancia con las experiencias y sentimientos de los niños, lo que resulta en muy pocas conversaciones genuinas bidireccionales; las conversaciones se llevan a cabo principalmente durante actividades grupales, en forma de preguntas del maestro y respuestas de los niños, con muy pocas conversaciones individuales; en las conversaciones con los niños, los maestros critican y niegan más que elogian, alientan y afirman; la guía y las órdenes son más comunes que el intercambio y el compartir de emociones y experiencias; Los maestros creen

que los niños entienden sus palabras, pero en realidad no es así; creen que entienden a los niños, pero en realidad no es así. Muchos maestros carecen de las habilidades y la paciencia necesarias para comunicarse con los niños pequeños, especialmente cuando su lenguaje es poco claro, su contenido es ambiguo y cometen muchos errores gramaticales.

Por lo tanto, la forma más fundamental de mejorar la calidad de la comunicación verbal con los niños pequeños es que los maestros pasen de una posición autoritaria a una de comunicación e intercambio en igualdad de condiciones con ellos.

2. Comunicación entre profesores y padres

Hoy en día, pocos dudan de la importancia de la participación de los padres en la educación infantil. Los padres, como colaboradores de los docentes, al unirse a los educadores en la enseñanza de los niños pequeños, mejoran considerablemente la calidad de la educación. Sin embargo, el éxito de esta colaboración está sujeto a muchas limitaciones, entre las que la comunicación entre docentes y padres es una de las más cruciales. Muchos países y regiones del mundo consideran las habilidades comunicativas con los padres como una habilidad básica esencial para los docentes, lo que demuestra su singular importancia en la educación infantil. Objetivamente hablando, construir puentes de comunicación con los padres es una tarea exigente y desafiante. Hacerlo bien puede conducir a una educación óptima y a la satisfacción docente; hacerlo mal puede convertirse en un problema espinoso que obstaculiza el desarrollo de la educación infantil. Por lo tanto, merece la debida atención.

La comunicación entre docentes y padres abarca varios aspectos: Primero, es fundamental comprender las necesidades y esperanzas de los padres, sus personalidades, filosofías y métodos pedagógicos, ocupaciones, niveles educativos y hábitos interpersonales.

Segundo, los docentes deben poseer habilidades para comunicarse eficazmente con los padres, como la capacidad de escuchar y transmitir información de manera apropiada a diferentes tipos de padres, especialmente al describir el comportamiento de los niños y ofrecer sugerencias u opiniones. Las conversaciones cara a cara con los padres son el método de comunicación ideal, y las técnicas que se adaptan a sus actitudes, lenguaje y expresión, considerando sus perspectivas y sentimientos, son cruciales. Tercero, la comunicación entre docentes y padres es un tipo especial de intercambio interpersonal porque ambas partes comparten una preocupación común por el mismo niño y se comunican por su bienestar. Por lo tanto, la comunicación debe estar llena de amor, cuidado, entusiasmo, sinceridad y responsabilidad, y basarse en la comprensión, la aceptación y la apertura.

(iii) La capacidad de organizar actividades educativas

1. Los maestros de preescolar deben poseer ciertos conocimientos y cualidades.

(1) Conocimientos culturales diversos. Si bien los conocimientos requeridos para los maestros de preescolar son los más básicos, pertenecen a diversas disciplinas. Como docentes, debemos esforzarnos por ampliar nuestros conocimientos. El pedagogo soviético Makarenko dijo: "Los alumnos pueden perdonar la rigidez y la rigurosidad de un maestro, pero no su ignorancia". La etapa preescolar es un período de gran sed de conocimiento. Los niños son buenos para pensar y preguntar, y siempre esperan que los maestros les expliquen el "por qué". Si los maestros no poseen conocimientos diversos, no podrán responder a las preguntas de los niños y será difícil considerarlos docentes competentes.

En la sociedad actual, en constante evolución y con un flujo de conocimiento explosivo, los docentes no pueden conformarse con sus conocimientos previos. Deben ser capaces de asimilar nueva información y enriquecer constantemente su conocimiento. Solo así podrán satisfacer la curiosidad y la sed de saber de los niños. Como dice el refrán, antes de darle un vaso al alumno, el maestro debe tener un balde de agua. Si los docentes no se esfuerzan por aprender, mantienen una mentalidad cerrada y no buscan una comprensión profunda, no podrán cumplir eficazmente con sus responsabilidades educativas. Por lo tanto, deben acumular conocimiento continuamente, explorar constantemente, reflexionar y ayudar a los niños a pensar, explorar y descubrir. Junto con los niños, deben buscar las respuestas a las preguntas que ellos mismos desconocían, consolidando y actualizando así continuamente su conocimiento científico y mejorando su nivel educativo.

(2) Poseer un cierto nivel de alfabetización literaria y artística. Los maestros deben estar familiarizados con excelentes obras literarias, aprender a analizarlas y apreciarlas, especialmente la literatura infantil. Deben tener conocimientos básicos de evaluación literaria e introducir la literatura a los niños a través de su propio lenguaje, expresiones y acciones, para que puedan comprender la alabanza y la crítica, la belleza y la fealdad. Los maestros de jardín de infantes también deben poseer un cierto nivel de alfabetización artística. Si los maestros desconocen por completo las obras de arte y musicales, no podrán guiar a los niños para que aprecien y experimenten la belleza de las mismas. Por lo tanto, los maestros de jardín de infantes deben esforzarse por mejorar su alfabetización musical y artística y aprender a analizar y apreciar las obras de arte y musicales infantiles. Solo cuando los propios maestros puedan comprender y experimentar la belleza del arte podrán guiar a los niños para que la aprecien y experimenten mejor, impartiendo así una educación estética eficaz a los niños.

(3) Los maestros de jardín de infantes deben poseer conocimientos profesionales en educación infantil. Una buena base de conocimientos para los maestros de jardín de infantes también incluye el dominio de los fundamentos de la psicología infantil y la ciencia de la educación. Solo con estos conocimientos se puede orientar el proceso de enseñanza, evitando puntos ciegos, garantizando el rigor científico y logrando buenos resultados educativos. Como maestros de jardín de infantes, debemos adquirir sistemáticamente conocimientos profesionales y aprender a aplicarlos de manera integral y flexible en la práctica educativa, seleccionando correctamente los métodos de enseñanza para cada contenido. Solo mediante la aplicación activa y proactiva de los conocimientos de la ciencia de la educación en la práctica, la teoría podrá desempeñar el papel que le corresponde.

Las teorías de la educación y la psicología infantil se actualizan y desarrollan constantemente. Por lo tanto, los docentes de educación infantil deben mantenerse al día con los nuevos avances en las teorías de la ciencia de la educación y actualizar, revisar y complementar continuamente sus conocimientos en este ámbito para garantizar que sus métodos y enfoques de enseñanza satisfagan las exigencias de la educación moderna.

2. Habilidades laborales requeridas para maestros de jardín de infantes

(1) La capacidad de seleccionar contenidos y métodos educativos. Para brindar una educación sana y eficaz a los niños pequeños, los maestros de preescolar necesitan la capacidad de seleccionar contenidos y métodos educativos. Esta capacidad se basa en una comprensión integral de la situación actual de los niños, su nivel de desarrollo, sus características físicas y mentales, y las exigencias sociales. Los maestros deben seleccionar los contenidos educativos de manera flexible y con propósito, controlando estrictamente cualquier influencia negativa de la familia y otros factores sociales. Es fundamental que los maestros consideren de forma integral y sistemática el contenido educativo antes de tomar una decisión fundamentada. Con base en el contenido educativo específico, se deben seleccionar métodos de enseñanza apropiados para presentarlo de una manera que se ajuste a las características de los niños, generando así su interés. La idoneidad de los métodos de enseñanza elegidos influye directamente en el logro de los objetivos educativos. Los maestros deben resumir periódicamente sus experiencias y analizar los resultados educativos. Deben comprender si sus elecciones y disposiciones son apropiadas, mejorando así continuamente sus habilidades en este ámbito.

(2) Capacidad de organización y gestión. La capacidad de organización y gestión de un maestro se refleja principalmente en los siguientes aspectos: ① La capacidad

de determinar metas y planes de clase. Al determinar metas y planes, todos los niños en la clase pueden aprender y participar en actividades de acuerdo con objetivos comunes. Determinar un plan de clase es una tarea compleja; debe basarse en una investigación y comprensión profundas. Muchos factores pueden influir en la formulación de metas y planes. Por ejemplo, la edad de los niños, las características de los niños de diferentes familias y las propias fortalezas del maestro, etc. ② Capacidad de organización y gestión. Para lograr las metas y planes establecidos, los maestros deben poseer las correspondientes capacidades de organización y gestión. La capacidad de organización de un maestro se refleja principalmente en la creación de un entorno, organización (como grupos) y sistema (como rutinas y horarios diarios) propicios para las actividades de aprendizaje de los niños, aprovechando la autoridad y personalidad del maestro, y utilizando estos factores para influir en las diversas actividades de los niños.

(3) Habilidad de expresión lingüística. La habilidad de expresión lingüística de un maestro de jardín de infantes comprende dos aspectos: la expresión oral y la expresión escrita. El lenguaje oral es un medio importante de comunicación entre maestros y niños. Con una buena habilidad de expresión lingüística, los maestros pueden completar con éxito sus tareas educativas. La habilidad de lenguaje oral de un maestro se refleja principalmente en tener una pronunciación correcta, hablar mandarín estándar, elegir palabras y oraciones apropiadas para expresar sus ideas, y seleccionar la entonación adecuada y acompañarla con expresiones faciales y gestos según el contenido que se expresa. Los maestros deben desarrollar gradualmente un buen estilo de lenguaje durante el proceso educativo, haciendo que su lenguaje sea lógico, científico y humorístico.

Las habilidades de comunicación escrita también son muy importantes para los maestros de preescolar. Dependen en gran medida del lenguaje escrito para tareas como la planificación, la elaboración de actividades didácticas, la elaboración de resúmenes y el registro de apuntes educativos. Los maestros de preescolar deben esforzarse por que su lenguaje escrito sea preciso, claro y lógico.

(4) Capacidad para expresar y enseñar obras de arte. La educación artística ocupa un lugar muy importante en la educación infantil. Los maestros, que desempeñan un papel fundamental en la educación artística, no solo deben tener un cierto nivel de formación artística, sino, aún más importante, la capacidad de expresar arte. La educación artística se combina con la expresión artística del maestro; por lo tanto, la capacidad de expresar arte es extremadamente importante para los maestros. La capacidad de expresión artística del maestro se manifiesta en dos aspectos: Primero, la capacidad de expresar obras musicales. Una dulce voz y una postura de baile elegantes son condiciones para que un maestro imparta educación musical y de danza. Segundo, la capacidad de expresar obras de arte. Como la habilidad para pintar, modelar, hacer origami, etc. Si los maestros no poseen estas habilidades, no pueden desarrollar las habilidades de expresión artística de los niños. Es importante que los maestros tengan habilidades de expresión artística, pero al mismo tiempo, también deben transformar sus propias habilidades en habilidades de los niños para lograr el propósito de la educación artística.

Preguntas de repaso:

1. Analizar el papel de los maestros en el desarrollo de la personalidad de los niños.

2. ¿Cuáles son los principios básicos de la orientación verbal y conductual?

3. ¿Qué habilidades y aptitudes debe poseer un maestro de preescolar?

Capítulo diez: Educación preescolar y educación psicológica

Actualmente, se ha consolidado un consenso en la comunidad teórica de la educación en China respecto a que la "educación psicológica", o "educación psicológica infantil temprana", debe considerarse un componente fundamental de la "educación preescolar". Hemos realizado una investigación sobre la educación psicológica de niños en edad preescolar y propuesto el concepto de "educación psicológica infantil positiva". Esperamos que esto atraiga la atención de los educadores preescolares hacia la "educación psicológica" y sirva de inspiración para las prácticas tradicionales de la educación preescolar. El Capítulo Diez, titulado "Educación Preescolar y Educación Psicológica", no solo aborda la educación psicológica de los niños pequeños, sino que también plantea cuestiones teóricas y prácticas sobre la educación psicológica para los docentes que trabajan en la educación infantil temprana.

I. La propuesta de educación psicológica infantil

Aquí, continuamos con los principios básicos de la "educación psicológica" para introducir el tema de la "educación psicológica infantil". La propuesta de educación psicológica implica la comprensión de la psicología misma. En este sentido, hemos rastreado los orígenes de la "psicología" en Occidente y su significado original en la cultura china. Partiendo de esto, hemos considerado la psicología como una "disciplina fundamental" dentro de las humanidades y las ciencias sociales, profundizando en los ideales que encarna. Nuestra comprensión básica de la "educación psicológica" también incluye la realización de estos ideales psicológicos.

(I) El ideal de las disciplinas básicas

En la sociedad actual, el término «psicología» ya no resulta desconocido. Sin embargo, comprender la psicología sigue siendo un tema novedoso y complejo. Así como comprender a los seres humanos y nuestras propias vidas requiere reflexión por parte de cada generación, e incluso de cada individuo, también deberíamos entablar un contacto directo y personal con la psicología para comprenderla mejor.

La psicología como ciencia moderna se originó en Occidente, pero sus raíces más profundas como psicología de la naturaleza humana se encuentran en Oriente, especialmente en China. Mediante el análisis anterior de la psicología desde las perspectivas históricas y culturales tanto de Occidente como de Oriente, podemos utilizar el tema "Psicología y disciplinas fundamentales" para profundizar en nuestra comprensión de la psicología, así como en el valor y la importancia inherentes a la misma.

La propuesta que pretendemos demostrar es establecer la psicología como una disciplina fundamental dentro de las ciencias sociales contemporáneas, lo que también refleja el significado y el valor inherentes de la psicología en sí misma.

Analicemos primero el significado básico de "disciplina central". La posición y la relación son hechos inevitables para toda existencia. Entre las numerosas disciplinas, si una en particular goza de una posición ventajosa y una buena relación con otras, entonces posee una importancia y un papel únicos, como es el caso de las matemáticas. Entre las ciencias naturales, las matemáticas ocupan una posición singular, manteniendo conexiones universales con otras disciplinas. Casi todos los científicos naturales estudian matemáticas y utilizan métodos e ideas matemáticas para expresar y resolver sus problemas. En otras palabras, las

matemáticas proporcionan un lenguaje universal que abarca muchas disciplinas de las ciencias naturales; para muchas de ellas, las matemáticas constituyen una disciplina central.

Por lo tanto, dado que la ciencia psicológica busca una comprensión fundamental de la psicología y el comportamiento humanos, posee las condiciones básicas para ser una disciplina central entre muchas otras disciplinas de las ciencias sociales que se ocupan del comportamiento humano. En otras palabras, para muchas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades actuales, la psicología es, sin duda, una disciplina fundamental.

En la sociedad moderna, la mayoría de las disciplinas y profesiones relacionadas con la vida de las personas han incorporado, en mayor o menor medida, los conocimientos, teorías, ideas, métodos y técnicas fundamentales de la psicología. Por ejemplo, en la administración, existe un consenso generalizado de que las personas son el núcleo de la gestión. Este énfasis en las personas subraya la importancia y el papel de la psicología en la administración. De hecho, el surgimiento y desarrollo de la ciencia de la administración ha integrado plenamente el conocimiento psicológico, incluyendo sus teorías, ideas, métodos y técnicas. Del mismo modo, la psicología también ostenta esta importancia y función como disciplina fundamental para otras ciencias sociales, como la educación y las ciencias del comportamiento.

Existe otra consideración y razón para considerar la psicología una disciplina fundamental. Es decir, en nuestra vida contemporánea, los temas que aborda la psicología tienen una importancia esencial y fundamental para cada uno de nosotros, para la sociedad en su conjunto e incluso para la humanidad.

Cuando nos enfrentamos a la vida real y observamos y analizamos los problemas sociales, a menudo nos fijamos

primero en la superficie de estos problemas, tratándolos principalmente como cuestiones técnicas. Por ejemplo, los problemas de "tráfico" y "producción industrial", que son delicados en la mayoría de los países, se entienden generalmente de la siguiente manera: los accidentes de tráfico suelen atribuirse a coches y carreteras en mal estado, y la baja producción industrial a maquinaria defectuosa. Sin embargo, incluso después de que se resuelvan estas cuestiones técnicas, los problemas persisten y su verdadera naturaleza emerge gradualmente. En la mayoría de los casos, la esencia del problema, o su causa principal, está relacionada con el comportamiento humano en diversos grados. En otras palabras, el comportamiento humano, objeto de estudio de la psicología, se encuentra en el centro de la mayoría de los problemas sociales a los que nos enfrentamos. La mayoría de los accidentes de tráfico en el mundo están relacionados con errores humanos, como conducir bajo los efectos del alcohol, conducir fatigado o distraído, o infringir intencionadamente las normas de tráfico. Una de las principales razones de la baja productividad industrial es la incapacidad de utilizar de forma racional y eficaz los "recursos humanos": ya sea por una formación insuficiente de los empleados, una gestión deficiente de la fábrica o recompensas y castigos inadecuados para los empleados. En comparación con las dificultades tecnológicas y mecánicas, los problemas relacionados con el comportamiento humano son más difíciles de resolver. Y precisamente estos problemas más complejos constituyen la clave y el núcleo del asunto, así como los problemas a los que nos enfrentamos en psicología.

El psicólogo estadounidense Dr. Fowler afirmó en una ocasión con seguridad que "si alguien duda de que estos problemas fundamentales de nuestro mundo estén relacionados con el comportamiento humano, es decir, con nuestra psicología, entonces solo tiene que pensar en lo

que supone la amenaza más grave para la humanidad". [1] Sí, sigamos la línea de pensamiento del Dr. Fowler y pensemos en qué eventos representan una amenaza importante para nuestra vida humana. Podríamos pensar en "problemas demográficos", "problemas de guerra", "problemas ambientales", etc. Así que hagamos un breve análisis de estos temas. Los problemas demográficos, o problemas de "planificación familiar", son los problemas sociales más graves que enfrenta China. Son causados por el comportamiento humano, que ha llevado a la pobreza y el hambre en muchas partes del mundo y que alguna vez fue uno de los problemas centrales que afectaron el desarrollo de la sociedad china. Esto no se debe solo a que la "reproducción" en sí misma sea un comportamiento humano. En términos de problemas demográficos, la comprensión, los conceptos y las actitudes de las personas hacia la reproducción, o mejor dicho, la comprensión, los conceptos y las actitudes de la sociedad y el gobierno hacia la reproducción, también juegan un papel crucial en el comportamiento reproductivo. De manera similar, aunque el problema de la guerra es muy complejo, ¿quién puede negar el papel crucial que el comportamiento humano, las emociones humanas y los factores psicológicos como la cognición y las actitudes humanas juegan en el problema de la guerra? En su discurso, el Dr. Fowler también mencionó el siguiente hecho: los problemas ambientales, los problemas ambientales de todo el planeta en el que vivimos. El Dr. Fowler cree que las decisiones gubernamentales sobre políticas energéticas y desarrollo territorial están dañando cada vez más nuestro hogar común —nuestras selvas tropicales, la humedad del suelo y las tierras cultivables—, al tiempo que amenazan nuestros océanos, nuestro suministro de agua y agotan la capa de ozono. En opinión del Dr. Fowler, las decisiones tomadas por líderes clave de unos pocos gobiernos determinarán e

influirán en la supervivencia futura de toda la humanidad en este planeta.

Esto se aplica a gran escala, involucrando a naciones, política, normativas y la sociedad en general. El mismo principio se aplica a nuestra vida cotidiana, o a cada uno de nosotros como individuos. La misma premisa sigue siendo válida: los problemas más importantes que enfrentamos son de origen humano o están relacionados con el comportamiento humano, y la comprensión de estos problemas inevitablemente se enmarca dentro del ámbito de la psicología. En otras palabras, las cuestiones psicológicas son precisamente la clave y el núcleo de los principales problemas sociales y vitales que enfrentamos.

Hemos recopilado datos que demuestran que, desde la década de 1970, las amenazas de enfermedades que enfrenta la humanidad han experimentado un cambio significativo. Las enfermedades con las tasas de incidencia y mortalidad más altas han pasado gradualmente de las enfermedades infecciosas agudas anteriores a la década de 1970 al cáncer y las enfermedades cardíacas. Tanto al analizar las causas de estas enfermedades como al considerar su tratamiento, los aspectos psicológicos y conductuales han cobrado cada vez más importancia. La asociación entre la personalidad tipo A y las enfermedades cardíacas, el estrés psicológico y diversos tipos de cáncer, así como diversas enfermedades psicosomáticas, son ahora hechos ampliamente aceptados. En consecuencia, enfermedades como el cáncer y las enfermedades cardíacas ya no se limitan al ámbito de la medicina fisiológica; los factores psicológicos y sociales desempeñan un papel crucial. De hecho, esta es la razón por la que todo el modelo médico ha pasado de un modelo puramente biológico a un modelo holístico "biopsicosocial". El Dr. Fowler también ofreció este argumento basado en la realidad de Estados Unidos: «A nivel individual, ahora sabemos que 7 de cada 10 de las principales causas de

muerte en Estados Unidos no son esencialmente patológicas ni corporales, sino que se deben principalmente al comportamiento. Nuestro comportamiento contribuye a las enfermedades cardíacas, el alcoholismo, la drogadicción, el homicidio y el suicidio, los accidentes de tráfico, diversos tipos de cáncer y muchas otras formas de enfermedad y muerte provocadas por el ser humano. Como las denominó Lipset, "asesinos del comportamiento"». [2] Este “asesino del comportamiento” es una amenaza real a la que se enfrenta todo individuo humano, y el control de este “asesino del comportamiento” sin duda entra en la categoría de la psicología.

Por lo tanto, ya sea desde una perspectiva teórica o académica, o desde la perspectiva de los problemas prácticos que enfrentamos en la vida humana, pocos pueden negar que el comportamiento humano —objeto de la psicología— se encuentra en el centro de todos los problemas importantes que afrontamos. Y, por consiguiente, la psicología ocupa con razón el lugar de "disciplina central" dentro de las ciencias sociales. Dentro de esta "disciplina central" reside no solo el honor, sino, aún más, la responsabilidad; también abarca el significado y el valor intrínsecos de la psicología, y nuestra comprensión de la psicología misma.

Notas

[1]. R. Fowler: “Psicología: una disciplina fundamental”, American Psychologist, n.° 45, 1990, págs. 1-6.

[2]. R. Fowler: “Psicología: una disciplina fundamental”, American Psychologist, n.° 45, 1990, págs. 1-6.

(II) El concepto de educación psicológica

Hay una historia sencilla que ilustra perfectamente el profundo significado de la "educación psicológica". La historia es la siguiente: Tres pescadores estaban pescando junto a una poza de un río cuando vieron a alguien siendo arrastrado por la corriente y luchando por ayuda. Uno de los pescadores saltó al agua y rescató a la persona que se estaba ahogando, practicándole RCP. Pero luego vieron a otra persona siendo arrastrada por la corriente, y el tercer pescador saltó al agua y la rescató... Después descubrieron a una tercera, una cuarta y una quinta persona ahogándose. Los tres pescadores estaban abrumados y luchando por manejar la situación. En ese momento, a uno de ellos pareció tener una idea. Abandonó el lugar y fue río arriba para hacer algo diferente, pero con el mismo propósito: persuadir a la gente de que no nadara allí y colocar una señal de advertencia en el punto donde se suponía que la gente debía entrar al agua. Así lo hizo. Sin embargo, algunas personas ignoraron las advertencias y fueron arrastradas a la poza, y los tres pescadores seguían ocupados rescatando gente del agua. Más tarde, uno de los pescadores pareció darse cuenta finalmente del problema. Dijo que esto aún no solucionaba el problema de raíz y que quería emprender otra tarea: enseñar a la gente a nadar. Esta parecía ser la clave del problema, porque si las personas sabían nadar bien, como los tres pescadores, podrían valerse por sí mismas incluso si eran arrastradas por la corriente hacia aguas profundas o rápidos, y no correrían peligro ni perderían la vida.

Esta historia nos inspiró profundamente y aprendimos muchas lecciones. Si la usamos como analogía psicológica, el primer paso —lanzarse al agua para rescatar a la persona que se está ahogando— es como la psicoterapia, una tarea desafiante pero significativa. La psicoterapia

suele requerir mucho tiempo y esfuerzo, y quien la recibe a menudo experimenta un profundo dolor y ansiedad. El segundo paso, el del pescador que remonta la corriente para persuadir a la gente, es como la terapia psicológica, también una tarea significativa, pero generalmente solo efectiva para quienes la buscan o la reciben. El tercer paso, la labor del pescador que finalmente comprendió la verdad y decidió enseñar a la gente a nadar, es como la educación psicológica. Encontró la causa principal de la necesidad de rescate de la persona que se estaba ahogando —la falta de habilidades para nadar— y se centró en resolver el problema enseñándole a nadar.

La educación psicológica es una rama nueva de la psicología que busca comprender el significado y el valor de la psicología misma, cultivar personalidades equilibradas, mejorar el bienestar psicológico de las personas y elevar su calidad de vida. En términos generales, puede incluir asesoramiento y orientación psicológica, pero su enfoque principal es la prevención psicológica proactiva: tratar las enfermedades antes de que se manifiesten y prevenir los problemas antes de que surjan. La educación psicológica no limita sus servicios a un grupo selecto de personas con enfermedades mentales, sino que se extiende a todas las personas, tanto comunes como sanas. Es un tipo especial de educación, una educación con la psicología como eje central. Si bien llega a todas las personas, la educación psicológica pone especial énfasis en los niños, y con razón. Así como el pescador encontró a la persona que se ahogaba río arriba, la educación psicológica también debe comenzar "río arriba": en la infancia. En términos de teoría psicológica, la mayoría de los trastornos psicológicos que presentan los adultos tienen huellas de sus experiencias y vivencias infantiles. Los niños representan el punto de partida y la esperanza de la educación psicológica.

Así como saber nadar es crucial para alguien que cae al agua, la calidad psicológica tiene la misma importancia para la vida de una persona. Esta calidad determina en gran medida su salud mental, la cual, a su vez, influye en su salud general. Además, la calidad psicológica moldea significativamente la percepción que una persona tiene de la vida, lo cual determina e influye en su calidad de vida y felicidad a lo largo de la vida. La calidad psicológica es un concepto amplio que abarca todos los aspectos de la psicología. Cultivar la calidad y el carácter psicológicos, mantener la higiene y la salud mental, y centrarse en la calidad de la vida individual y social, así como promoverla, son los elementos fundamentales de la educación psicológica. Estos elementos también se reflejan y manifiestan en su implementación y práctica.

(III) Educación en salud mental y educación para el desarrollo integral

La "educación psicológica" representa un nuevo desarrollo en la psicología contemporánea, una nueva orientación en la educación escolar actual y una nueva exigencia que la sociedad contemporánea impone a la psicología y la educación escolar. Si bien la educación escolar actual está ganando terreno gradualmente, en realidad, la educación en conocimientos e inteligencia sigue siendo el núcleo, el eje central y el contenido principal. El rendimiento académico de los estudiantes continúa siendo el principal criterio para medir y evaluar a los alumnos, e incluso a las escuelas. En nuestra opinión, la educación psicológica debe ocupar un lugar importante en la educación escolar contemporánea y desempeñar un papel positivo y eficaz. No solo debe abordar directamente los problemas psicológicos de los estudiantes, incluidas las crisis psicológicas, sino también, en un sentido más amplio, mantener su salud mental y mejorar su bienestar psicológico.

En nuestro sistema actual de educación preescolar, seguimos en gran medida el modelo educativo "moral-intelectual-físico-estético", pero no existe una educación "emocional" o psicológica específica. Estrictamente hablando, no es que la educación psicológica esté ausente de nuestra filosofía educativa, sino que carece de un enfoque sistemático e independiente; la educación emocional suele clasificarse dentro de la educación moral. Sin embargo, en realidad, el contenido y la importancia de la educación psicológica son inherentes a todas las demás categorías educativas. Pero considerando el desarrollo de la sociedad, la educación y los individuos contemporáneos, debería existir un sistema de educación psicológica claramente definido e independiente, o mejor dicho, la

educación psicológica debería ocupar un lugar importante en nuestra educación escolar. Esto se debe a que algunos de los contenidos y objetivos de la educación psicológica, así como su significado y valor, no pueden ser reemplazados por otras formas de educación. Por lo tanto, podemos comparar y analizar la relación entre la educación psicológica y otras formas de educación, y sus diferentes connotaciones.

1. Educación mental y moral

Sin duda, la implementación de la educación moral incluye elementos de la educación psicológica, ya que tanto la educación del carácter moral como la educación del comportamiento moral están inevitablemente relacionadas con la psicología y la educación psicológica. Sin embargo, podemos comprender la educación psicológica no solo a través de la educación moral, sino también a través de la psicología o la educación psicológica.

De hecho, la forma simbólica original del carácter chino "德" (de, virtud) conlleva el significado de "dos personas de una misma mente", que posteriormente evolucionó a la connotación de "dos personas que se encuentran con sus corazones" o "dos personas que se encuentran con sus corazones". Esta interpretación, basada tanto en la forma como en el significado del carácter, también puede verse como una conexión intrínseca entre "德" y "心" (xin, corazón). En la educación moral moderna, el contenido básico también se centra en la socialización de los individuos. El carácter y el comportamiento moral abarcan principios éticos en las interacciones entre los individuos y la sociedad, así como entre los propios individuos. Desde la perspectiva de la teoría y la práctica psicológica, campos como la psicología de la personalidad y el desarrollo de la personalidad, el proceso y las leyes de la socialización humana, la psicología clínica y el asesoramiento psicológico, y la psicología de la salud y la educación psicológica deberían proporcionar una asistencia positiva y

eficaz a la educación moral práctica. Si existe una educación psicológica independiente, puede complementar la educación moral: ambas comparten el cultivo de la personalidad y la promoción del desarrollo humano; La diferencia radica en que la educación psicológica se centra en las cualidades psicológicas individuales y la salud mental, mientras que la educación moral se centra en el carácter moral y el comportamiento individual.

Creemos que la educación psicológica y la educación moral pueden complementarse, pero no deben sustituirse mutuamente. Dado que la educación moral y la educación psicológica tienen orígenes, enfoques, objetivos y métodos diferentes, no pueden reemplazarse en el proceso educativo real.

2. Educación mental e intelectual

La psicología desempeña un papel fundamental en la educación intelectual y del conocimiento. El aprendizaje y el dominio del conocimiento, la estructura y función de la inteligencia, y su adquisición y desarrollo siempre han sido áreas clave de investigación para los psicólogos. La plena aplicación de los principios psicológicos en la educación intelectual es ya un hecho consolidado.

Por otro lado, como es bien sabido, los factores no intelectuales suelen desempeñar un papel fundamental en la adquisición de conocimientos y la educación. Por ejemplo, la motivación, la actitud, la fuerza de voluntad, la perseverancia y los rasgos de personalidad de los alumnos, así como la influencia e interacción mutua entre educadores y estudiantes, son factores psicológicos que influyen directamente en el proceso educativo.

La educación psicológica se centra en potenciar la autoconciencia y cultivar cualidades psicológicas. No solo implica la adquisición de conocimientos y la enseñanza, sino que también aborda inevitablemente factores no intelectuales y rasgos de personalidad en el aprendizaje. En este sentido, la educación psicológica y la educación

intelectual pueden entenderse y tratarse como componentes fundamentales. Se complementan y no deben sustituirse mutuamente.

3. Educación en salud mental y educación física

El objetivo principal de la educación física es mejorar la condición física y promover la salud, especialmente en su aplicación práctica, donde potenciar la condición física de los estudiantes es la meta primordial. Al mismo tiempo, la educación física también puede cultivar la fuerza de voluntad y la personalidad. Por lo tanto, la educación física ya incorpora ciertos elementos de la educación psicológica.

Sin embargo, la educación física no puede sustituir a la educación psicológica, del mismo modo que la salud física no es equivalente a la salud mental. El desarrollo de las cualidades psicológicas y el mantenimiento del bienestar mental dependen fundamentalmente de la implementación y la práctica de la educación psicológica. En cuanto a la comprensión de la "salud" y sus efectos reales en la promoción de la misma, la educación física, al mejorar la condición física, solo garantiza un aspecto de la salud: las cualidades físicas. No obstante, los conceptos modernos de salud incluyen tanto los "factores psicológicos" como las "cualidades psicológicas", y estas últimas requieren la intervención y la implementación de la educación psicológica.

Por lo tanto, para lograr los objetivos del deporte, la salud y la buena forma física de las personas, el deporte y la educación psicológica se complementan entre sí, pero también son insustituibles.

4. Educación mental y educación estética

En la práctica educativa actual, la educación estética se centra principalmente en la enseñanza de la música y las artes. Por supuesto, como "educación estética", ya sea musical, artística o artística en general, su connotación y alcance deberían ser más amplios.

En nuestra opinión, la educación psicológica también debe ser la base de la educación estética, y la educación estética debe estar al servicio de la educación psicológica. La educación estética sin educación psicológica tendrá deficiencias y carencias evidentes. Para comprender esto, podemos analizar y comprender la esencia de la educación estética. El *Libro de los Ritos* (Liji) afirma claramente: "El origen del sonido proviene del corazón humano" y "La música es la fuente del sonido. Su origen reside en la respuesta del corazón humano a las cosas externas". En otras palabras, la esencia de la música reside en la comprensión del corazón humano; el corazón humano es el fundamento intrínseco de la música. Según el *Libro de los Ritos*, la poesía expresa la voluntad, el canto canta la voz y la danza mueve las emociones; las tres pertenecen, en última instancia, al corazón. En realidad, cuando el emperador Shun nombró a Kui a cargo de la música, la tarea que se le encomendó no fue simplemente realizar las formalidades musicales, sino, más importante aún, utilizar la música para lograr una especie de "educación de la personalidad", que esencialmente puede considerarse el propósito de la educación psicológica. Este es el acuerdo e instrucción que el emperador Shun dio a Kui, según consta en el capítulo "Shun Dian II" del Libro de los Documentos: "Kui, te nombro responsable de la música y de la enseñanza de los jóvenes príncipes. Sé recto pero amable, indulgente pero respetuoso, firme pero no cruel, sencillo pero no arrogante". Por lo tanto, en cuanto a la eficacia de la educación estética, debe existir una base de educación psicológica. Esta educación psicológica no se limita a la calidad psicológica y la salud mental, sino que también permite a las personas comprenderse profundamente a sí mismas, ser más sensibles a sus propios sentimientos y ser más positivas y proactivas en sus emociones internas.

De igual modo, la educación psicológica y la educación estética se complementan. Tanto en la educación musical,

artística o en la educación artística en general, ambas pueden enriquecer la experiencia interior de la persona, cultivar su temperamento y sus sentimientos, y contribuir a la educación emocional, abarcando así la importancia de la educación psicológica. Sin embargo, la educación psicológica y la educación estética también tienen significados educativos diferentes y no pueden sustituirse mutuamente.

5. Educación mental y espiritual

Por supuesto, el concepto de "educación espiritual" aún no se utiliza en la enseñanza escolar actual, y resulta difícil encontrar referencias al respecto en la investigación educativa o la literatura teórica. Sin embargo, nuestra educación no se limita al desarrollo intelectual de los estudiantes. ¿Acaso no existen otros contenidos educativos que los educadores deban considerar además de la educación moral, intelectual, física y estética? En este sentido, reiteramos aquí la mención del "corazón y la espiritualidad humana" como una consideración para el cultivo de la mente y la educación espiritual.

Todos conocemos la educación racional y la importancia de las emociones, pero no comprendemos del todo el significado de la espiritualidad. Prestamos mucha atención al desarrollo de la inteligencia infantil y al funcionamiento de su cerebro y cognición, pero no comprendemos plenamente las necesidades emocionales de los niños, ni les ayudamos con sinceridad a satisfacer sus necesidades naturales y espirituales. Tampoco podemos afirmar con certeza que la espiritualidad infantil se haya desarrollado y cultivado en nuestro proceso educativo.

A pesar de nuestros notables logros educativos y los desafíos que enfrentamos, creemos que la excesiva "occidentalización" en la educación —la tendencia a inculcar conocimientos en la mente de los estudiantes, descuidando sus emociones y las necesidades y el desarrollo de su intelecto— es, sin duda, una deficiencia de

nuestro sistema educativo actual. El uso del término "occidentalización" se debe a que prácticamente no existen cursos de formación general sobre cultura tradicional china en las universidades. Los estudiantes de educación pueden estudiar las filosofías educativas de Herbart o Dewey, pero desconocen en gran medida las *Analectas* de Confucio. Como mucho, es posible que solo hayan oído hablar de ellas en clases de historia de la educación; muy pocos estudiantes las han leído detenidamente, ya que no suele ser un requisito docente ni escolar. Los estudiantes de psicología, e incluso los de ciencias, pueden desconocer qué son *El Gran Aprendizaje* o *La Doctrina del Justo Medio*, y mucho menos *Los Anales de Primavera y Otoño*.

El propósito de la educación debe ser el desarrollo integral del alumnado. Específicamente, debe ser el perfeccionamiento de su personalidad, el desarrollo de su humanidad y su naturaleza. Al mismo tiempo, la educación también debe ser la transmisión de la cultura. El título "El corazón y la espiritualidad del hombre" no solo busca reflejar la importancia de la psicología cultural china en el proceso educativo moderno, atrayendo así la atención hacia la educación espiritual, sino también que nuestro sistema educativo actual valore nuestros propios recursos culturales. Este es un tesoro inagotable, la raíz del pueblo chino y la fuente de la espiritualidad.

A través del análisis anterior de la relación entre la educación psicológica y los cuatro aspectos de la educación moral, intelectual, física y estética, así como la reflexión sobre la "educación mental y espiritual", podemos llegar a la siguiente conclusión: la educación psicológica tiene su propia connotación y debe ocupar un lugar propio; debería ser, como mínimo, una categoría de educación básica a la par con la educación moral, intelectual, física y estética. Si bien la educación psicológica ha estado o sigue estando incluida dentro de los otros cuatro aspectos de la

educación, su importancia y función no pueden ser reemplazadas por completo. Solo un sistema de educación psicológica claramente definido e independiente puede adaptarse mejor a las exigencias de la sociedad moderna y, de hecho, a las exigencias de la educación moderna.

Esperamos que la formación psicológica, al igual que la educación básica en salud o la educación ética básica, desempeñe el papel que le corresponde en nuestra vida contemporánea. En particular, aspiramos a desarrollar una formación psicológica arraigada en la cultura china. Al mismo tiempo, esta formación psicológica abarcará la psicoterapia y el psicoanálisis, cumpliendo así el rol que le corresponde a la psicología.

II. Ideas básicas de la educación psicológica

Cada iniciativa educativa específica está influenciada por alguna teoría, y detrás de esta teoría se encuentra una fuente intelectual o fundamento filosófico. Por lo tanto, aquí analizaremos y presentaremos los antecedentes filosóficos y los fundamentos ideológicos de la educación psicológica, especialmente los fundamentos ideológicos de la cultura china en este campo, así como ideas específicas sobre cómo implementar la educación psicológica.

(I) Los antecedentes de la filosofía

De hecho, la psicología es también una filosofía: una filosofía sobre la vida, el yo y el sentido de la existencia. Por lo tanto, podemos encontrar las ideas filosóficas de la "educación psicológica" que buscamos en obras clásicas de la psicología, que no se derivan únicamente del psicoanálisis y la filosofía humanista de Maslow. Muchos psicólogos destacados han expresado sus ideales sobre la "educación psicológica" en diversos grados. Por ejemplo, para William James, Stanley Hall, Tolman y Lewin, la psicología no era solo una ciencia, sino también una profesión, un medio para impulsar el progreso humano y una filosofía de vida práctica.

William James, padre de la psicología estadounidense, valoraba todas las áreas de la experiencia humana y el alcance de la investigación psicológica. En su opinión, la psicología debía realizarse a través de la educación psicológica. Stanley Hall, primer presidente de la Asociación Americana de Psicología, como se mencionó anteriormente, a pesar de contar con tan solo 38 miembros, declaró con pasión y confianza: «La psicología creará una era, una era en la que la psicología será conocida en todo el mundo». Kurt Lewin, fundador de la psicología cognitiva contemporánea, en su discurso inaugural ante la Asociación Americana de Psicología —«El hombre psicológico»—, instó a las personas a prestar atención a su mundo interior y a su vida interior. Kurt Lewin, padre de la psicología social estadounidense y figura destacada del movimiento psicológico por la democracia, propuso y promovió la investigación psicológica sobre la calidad de vida y realizó contribuciones coherentes con la educación psicológica. Además, entendemos la psicología como filosofía, o mejor dicho, como una comprensión filosófica de la psicología, al igual que entendemos la cultura como una

forma de psicología. Por lo tanto, los pensamientos y teorías psicológicas de William James, Stanley Hall y Kurt Lewin ya contienen una dimensión filosófica.

Por lo tanto, la psicología que comprendemos no es simplemente la psicología que discuten los psicólogos, ni la psicología que aparece en los libros de texto de psicología, sino una "psicología" más amplia y profunda, arraigada en la cultura y la historia, y que se desarrolla en la vida real.

Cuando cruzamos el océano por primera vez para vivir en una tierra extranjera, nuestro sentimiento más fuerte fue darnos cuenta de que éramos "chinos", y también aumentó nuestra comprensión de las tradiciones culturales chinas. La idea de realizar investigación psicológica basada en la comprensión de nuestra propia mente cultural y espiritual china, o mente primordial, se formó en ese momento. Todavía recuerdo vívidamente la sensación que tuve cuando leímos el *I Ching* por primera vez durante mis estudios de posgrado: "No se puede estudiar psicología verdaderamente sin leer este libro". Realmente lo pensábamos, y todavía lo creemos hoy. ¿No es así? Confucio describió el *I Ching* como "el camino del sabio para purificar el corazón", y a través del *I Ching*, "uno puede explicar el corazón y examinar la mente". El *I Ching* contiene no solo ideas directamente relacionadas con la educación psicológica, como los principios de "ser una persona" derivados de los 64 hexagramas: "Qian: El movimiento del Cielo es fuerte; el hombre superior debe esforzarse sin cesar". "Kun: La condición de la Tierra es receptiva; el hombre superior debe soportar todas las cosas con virtud"... Esto puede considerarse al menos una teoría de la psicología sana o de la personalidad sana; y juicios y explicaciones de la "psicología" humana derivados de diferentes hexagramas: "Kan representa el agua... representa la preocupación añadida, representa la enfermedad cardíaca".

Esta «emoción» o «sentimiento» no se limita al *I Ching*. Al leer las *Analectas* de Confucio, *Mencio*, *Laozi* y *Zhuangzi*, experimentamos sentimientos similares: «Sin leer estos libros, no se puede decir que uno haya estudiado psicología». Así, abordamos nuestros grandes clásicos culturales con una perspectiva psicológica y la mentalidad de un psicólogo. En este proceso de aprendizaje e investigación, experimentamos un tipo único de «psicología», sentimos la presencia de ese espíritu cultural y creemos haber asimilado una base filosófica natural.

En la sección *Gran Aprendizaje* del *Libro de los Ritos*, el autor atribuye el gobierno del estado, la administración de la familia y el autoperfeccionamiento — las más elevadas aspiraciones de la vida— a la "rectificación de la mente", la "sinceridad de la voluntad" y la "extensión del conocimiento y la investigación de las cosas", lo que puede interpretarse como una explicación psicológica. Consideramos esto también un principio fundamental de la filosofía psicológica, y las ideas contenidas en esta "filosofía psicológica" constituyen un hilo conductor en la tradición cultural china. El *Registro de la Música* afirma: "El origen del sonido proviene del corazón humano"; "La poesía expresa las aspiraciones; la canción canta la voz; la danza mueve el cuerpo. Estas tres se originan en el corazón, y luego le siguen los instrumentos musicales"; "Utiliza la música para cultivar la mente"... Ya hemos realizado un análisis y una discusión básicos de esto anteriormente.

Como ya mencionamos, una especie de "psicología" surgió de forma natural dentro de la tradición cultural china, pero también posee un profundo fundamento filosófico o cultural. Creemos firmemente que nuestro estudio e investigación en psicología deben basarse en este principio.

Sin embargo, la psicología, como ciencia moderna, se originó en Occidente. Se cree generalmente que el filósofo alemán Wilhelm Wundt fundó el primer laboratorio de psicología en la Universidad de Leipzig en 1879, dando así origen a la "nueva psicología" como disciplina independiente, y el propio Wundt se convirtió en el primer verdadero psicólogo. No obstante, independientemente de sus orígenes, la psicología deriva en última instancia de la filosofía; inevitablemente lleva consigo las profundas huellas y la fuerte influencia de su origen. De hecho, sin comprender el contexto cultural occidental y la filosofía occidental que moldearon la psicología moderna, resulta difícil comprender verdaderamente la psicología occidental contemporánea.

Consideramos la mitología griega antigua, fuente inagotable del pensamiento occidental, como un trasfondo cultural e intelectual que abarca también la psicología, y vemos a los pensadores griegos antiguos como precursores de la psicología occidental. En la personalidad y el pensamiento de Sócrates, encontramos la primera piedra angular de nuestra comprensión de la psicología occidental. La Edad Media occidental fue un periodo oscuro para la ciencia y el saber, pero encontramos en ella una luz que nos guió: San Agustín. Esta es la segunda piedra angular de nuestra comprensión de la psicología occidental. Él aportó numerosas ideas a la psicología, y también vemos en él la influencia de algunos psicólogos occidentales modernos y contemporáneos, como Freud y Carl Jung. En la personalidad y el pensamiento de Spinoza, encontramos la tercera piedra angular de nuestra comprensión de la psicología occidental. Es sobre esta base que construimos nuestra comprensión de los fundamentos filosóficos de la psicología occidental moderna, y sobre esta base, desarrollamos nuestra comprensión de Descartes y Leibniz, así como de Locke, Berkeley y Schopenhauer.

Así, comprendemos la psicología occidental desde una perspectiva filosófica y cultural. Al analizar e investigar la psicología occidental, gradualmente vamos formando nuestras propias ideas al respecto. Esto se convierte, además, en una base esencial para nuestra comprensión y explicación de la enseñanza de la psicología.

(II) Los fundamentos de la cultura china

La base cultural es el recurso más importante en la educación, especialmente en la formación psicológica. Una teoría eficaz y su aplicación práctica solo pueden fundamentarse en la cultura. En 1997, publicamos un artículo en el *Guangming Daily* titulado "Psicología y cultura china", donde exponíamos las ideas básicas y los puntos de vista teóricos de la psicología basados en la cultura china. Posteriormente, profundizamos en estas ideas y puntos de vista en un artículo titulado "Cultura china y psicología", también publicado en la sección académica del *Guangming Daily*, con la esperanza de establecer la cultura china como el verdadero fundamento de nuestra labor en la formación psicológica y el psicoanálisis.

Podemos usar el concepto de "corazón" como hilo conductor para demostrar la importancia y el papel de la cultura china en la psicología y la educación psicológica. Tras analizar y desarrollar los tres niveles que encierra el concepto de "corazón" —sus implicaciones fisiológicas, psicológicas y en el estudio de la naturaleza humana, concretamente las del Corazón Celestial y el Corazón Dao —, profundizamos en el significado de "El corazón humano es peligroso, el Corazón Dao es sutil; solo mediante el refinamiento y la unidad se puede comprender verdaderamente el término medio". Estos dieciséis caracteres constituyen la famosa "Transmisión del Corazón de Dieciséis Caracteres" del confucianismo e incluso de la tradición cultural china. Están registrados en el antiguo texto *Shangshu* (Libro de los Documentos), concretamente en el capítulo "Da Yu Mo", y existe una anotación similar en *Xunzi* (el "Jie Bi Pian" de Xunzi), que afirma: "El *Dao Jing* (Clásico del Camino) dice: 'El corazón humano es peligroso, el Corazón Dao es sutil'".

Solo una persona sabia y virtuosa puede conocer las sutilezas del peligro y la sutileza. Por lo tanto, dentro de este concepto existen tanto interpretaciones duales como una comprensión unificada. Cuando Lu Jiuyuan anotó estas "Transmisiones del Corazón de Dieciséis Caracteres", también enfatizó la unidad de la mente y la naturaleza, en lugar de centrarse en la distinción entre dos mentes: "La mente es una. Desde la perspectiva del hombre, se dice que es peligrosa; desde la perspectiva del Camino, se dice que es sutil. Estar sin pensamiento es volverse loco, superar el pensamiento es volverse sabio. ¿Acaso no es peligroso? Estar sin sonido ni olor, sin forma ni sustancia, ¿acaso no es sutil?" [1] Cuando Wang Yangming respondió a la pregunta de sus estudiantes sobre “ser refinado y tener una sola mente”, respondió: “...aquellos que son instruidos, cuestionan cuidadosamente, piensan prudentemente, disciernen con claridad y practican diligentemente, todo ello con el propósito de ser refinados y tener una sola mente”. [2] “Lo que el Cielo ordena se llama naturaleza humana; seguir la propia naturaleza se llama el Camino”. En efecto, seguir la propia naturaleza debe significar seguir la naturaleza del Cielo y de la Tierra, lo cual es también un reflejo de “ser refinado y unificado”.

Así, tenemos la «filosofía de la mente» confuciana, que hereda la tradición de Yao, Shun y Yu. La frase de Confucio «Mi camino es coherente en todo momento» es la mejor expresión de esto; el «perdón» es como una mente única, que es precisamente la mente de «ser refinado y tener una mente unificada». La frase de Mencio «La naturaleza de un caballero se fundamenta en la benevolencia, la rectitud, la propiedad y la sabiduría» es la mejor explicación; «El aprendizaje no tiene otro propósito que buscar restaurar la mente perdida», aconsejó Mencio en una ocasión. El camino del Gran Aprendizaje reside en manifestar la propia virtud brillante, y manifestar la propia virtud brillante también reside en rectificar la mente, en comprender la

propia mente original; de hecho, el «seguir la propia naturaleza» de la Doctrina del Justo Medio también está completamente contenido dentro de la mente única.

También tenemos la enseñanza de Lao Tzu de que "la mente es como un estanque profundo" y la descripción de Zhuangzi sobre el "ayuno de la mente". El *Guan Yin Zi* afirma: "Antes de que la mente brote, el Camino también toma prestado de ella". El *Guanzi* también defiende: "El Camino no tiene una forma fija; un corazón bondadoso encuentra paz y amor", y contiene la advertencia: "El Camino consiste en cultivar la mente y rectificar la forma". Todo esto demuestra que verificamos el Camino con nuestra mente, lo cultivamos con nuestra mente y lo seguimos a través de nuestro corazón. Solo una mente tranquila y clara puede reflejar el profundo significado del Camino. Así, el misterio del Camino reside en el corazón.

El budismo zen chino también se conoce como la "Escuela de la Mente". Desde la sonrisa de Buda al ofrecer flores y transmitir las enseñanzas supremas de la mente a Mahakasyapa, pasando por el viaje de Bodhidharma hacia el este para establecer su práctica zen de "Paz Mental", hasta la continuación y el florecimiento de la "Escuela de la Mente" china del zen por parte de Huineng, todos han tomado la "mente" como su núcleo. "No debes permanecer en ningún lugar y, sin embargo, dar origen a la mente" fue precisamente la oportunidad para la iluminación de Huineng, y "reconocer la propia mente original sin mente" fue la oportunidad para que Huineng recibiera el Dharma del Quinto Patriarca. Así, "Zen" y "mente" comparten el mismo origen, encarnando plenamente la tradición psicológica cultural china de la mente.

Los psicólogos occidentales consideran a China su primer hogar, y en ella estudian la cultura y la psicología chinas. En contraste, los psicólogos chinos suelen ver la psicología simplemente como una ciencia occidental, un concepto en el que creen. Esto nos lleva a creer que no

podemos abandonar ni descuidar nuestra propia "instinto" solo porque hayamos adoptado la "psicología" y la "mentalidad" occidentales. Creemos que solo mediante la integración del "instinto" y la "razón" puede surgir la verdadera sabiduría psicológica y un pensamiento humanista genuino.

De hecho, gracias a los esfuerzos de los psicólogos occidentales, la psicología contemporánea ha desarrollado un cuerpo relativamente completo, con los cinco sentidos y una mente centrada en la cognición. Sin embargo, lo que le falta es precisamente un "corazón". Y es este mismo significado de "corazón" el que se encuentra en la psicología de la cultura china.

Si el propósito de la psicología es potenciar la autoconciencia, entonces el objetivo de esta autoconciencia debe ser el desarrollo del yo, del verdadero yo. El autodesarrollo debe ser un proceso integrador; esta es nuestra comprensión y convicción. Debemos desarrollar no solo nuestro ego, sino también nuestro ser; debemos desarrollar no solo nuestra mente, sino también nuestro corazón.

Por lo tanto, una psicología orientada al desarrollo integral del ser humano debería ser, en sí misma, una psicología integradora. En consecuencia, la integración y el desarrollo de la psicología siempre nos han preocupado. Cuando leímos por primera vez *Sistemas y teorías de la psicología* de Chaplin y Krawick, nos impresionaron profundamente sus expectativas sobre el desarrollo integrador de la psicología. En la conclusión de su libro, afirmaron: «Cuando se publicó la primera edición de este libro hace unos 20 años, expresamos la opinión de que la tarea de los futuros psicólogos sería, en última instancia, descubrir un principio unificado que pudiera integrar todas las perspectivas». Sin embargo, concluyeron con cautela: «Es difícil predecir cómo será el futuro lejano de la psicología. A corto plazo, parece que la investigación en

este campo seguirá siendo extremadamente diversa, con enfoques que cambian con frecuencia y perspectivas, métodos y teorías definitorias muy complejas. Por lo tanto, solo podemos concluir que la psicología, si bien conservará estas características, reflejará la naturaleza humana». [3] Si la psicología puede reflejar verdaderamente la naturaleza humana, entonces dicha psicología debe ser una psicología integradora.

De hecho, el historiador de la psicología, Murphy, también ha abordado la idea de que la psicología refleja la naturaleza humana. Afirmó: «Detrás de la psicología, y más concretamente, detrás de la vida misma, subyace un método unificado y una comprensión unificada». [4] Esta comprensión unificada es la esencia y el significado de la psicología integrativa, y es el objetivo que persiguen tanto la psicología oriental como la occidental. Maslow hizo precisamente eso, esforzándose por combinar los conceptos de autorrealización y armonía interior de ambas civilizaciones. La psicología trascendental también busca esto, trascendiendo las diferencias culturales para lograr una experiencia integradora. El propósito fundamental del psicoanálisis junguiano es también alcanzar dicho desarrollo integrador. Cuando Fromm se reunió con D.T. Suzuki y otros para discutir y publicar su obra "Zen y psicoanálisis", fue una manifestación de la psicología oriental y occidental, y un esfuerzo por promover el desarrollo integrador de la psicología.

Al preparar el "Primer Simposio Internacional sobre Psicología Analítica y Cultura China", diseñamos un logotipo para la conferencia, derivado del pictograma del carácter chino "思" (si, que significa pensamiento/pensamiento). La parte superior representa la "cabeza", que puede usarse como metáfora de la psicología occidental; la parte inferior representa el "corazón", que simboliza y expresa la psicología cultural china. El moderador de la conferencia explicó específicamente lo

siguiente: Las culturas oriental y occidental, incluyendo los significados psicológicos que contienen, tienen diferencias evidentes y similitudes subyacentes. Sus diferencias pueden servir como base para el aprendizaje mutuo; podemos complementarnos a través del aprendizaje y el intercambio. Sus similitudes subyacentes pueden servir como objetivos para nuestros esfuerzos y exploraciones conjuntas. Esto se alinea con el propósito de la psicología analítica: buscar una comprensión integradora de la psique humana y dedicarse a promover este desarrollo integrador. Si bien el tema de la conferencia es un diálogo entre la psicología oriental y occidental, nuestro uso de "思" como símbolo enfatiza no las diferencias entre Oriente y Occidente, sino su unidad o integración. Nuestra comprensión de la psicología cultural china, y nuestra búsqueda de la misma, también radica en esta unidad e integración.

Notas

[1] Lu Jiuyuan, Las obras completas de Lu Jiuyuan, Zhonghua Book Company, 1980, pág. 396.

[2] Wang Yangming, Obras completas de Wang Yangming, Editorial Shanghai Ancient Books, 1992, pág. 13.

[3] Chaplin et al., Sistemas y teorías de la psicología, traducido por Lin Fang et al., Commercial Press, 1983, pág. 364.

[4] Murphy, Introducción a la historia de la psicología moderna, traducido por Lin Fang et al., Commercial Press, 1982, pág. 15.

(III) Enfoques para la implementación de la educación en salud mental

La psicología no es solo un objeto de estudio e investigación, sino también parte de nuestras vidas. En otras palabras, experimentamos constantemente la psicología que practicamos y ponemos en práctica nuestros pensamientos. Como se mencionó anteriormente, si la psicología posee un verdadero significado y valor, entonces debe reconocerlo. Y, a nuestro entender, la educación psicológica es una forma de lograrlo.

La historia de los tres pescadores nos inspiró. Esperamos llevar a cabo una labor de educación psicológica para el público, pero ¿cómo lograrlo? Para ello, nos gustaría utilizar una "fórmula" que ilustre nuestras reflexiones e ideas sobre la salud mental y la educación psicológica.

$$\text{心理（健康）状况} = \frac{\text{心理压力} + \text{身心疾病}}{\text{应付技能} + \text{自信心} + \text{社会支持}}$$

El estado psicológico de una persona puede ser saludable o no saludable. ¿Qué factores influyen y determinan dicho estado? En esta fórmula, los factores del numerador tienen un impacto negativo significativo en la salud, especialmente en la salud mental. El estrés psicológico es diverso: errores y contratiempos en el trabajo, conflictos familiares y diversas frustraciones y problemas pueden constituir estrés psicológico y afectar la vida mental del individuo. Si el estrés psicológico supera cierto umbral, representa una grave amenaza para la salud, tanto física como psicológica, pudiendo derivar en enfermedades psicosomáticas. Estas enfermedades tienen un doble impacto en nuestras vidas. En la medicina y la psicología modernas, desde dolencias comunes como el

asma y la artritis hasta las enfermedades más graves para la humanidad, como el cáncer y las enfermedades cardíacas, todas se engloban dentro de la categoría de enfermedades psicosomáticas. Son causadas por la interacción del cuerpo y la mente, y su tratamiento debe abordar simultáneamente los aspectos físicos y psicológicos.

En cierta medida, tanto el estrés psicológico como las enfermedades psicosomáticas son realidades objetivas de la vida, y ninguna es inevitable. Todos nos enfrentamos a situaciones desagradables, todos experimentamos nuestro propio estrés vital y psicológico, e inevitablemente todos afrontamos diversos problemas de salud física y mental, como resfriados u otras dolencias. Sin embargo, en esta ecuación, cuanto mayor sea el numerador, mayor será el impacto negativo en la salud de una persona. Del mismo modo, aunque el estrés psicológico y las enfermedades psicosomáticas sean realidades objetivas, hechos de la vida, incluso si no las modificamos directamente, podemos reducir el impacto negativo potencial del numerador aumentando el peso del denominador.

En el denominador, incluimos tres factores: “habilidades de afrontamiento”, “autoconfianza” y “apoyo social”.

Existe un proverbio occidental que dice: «El problema no es el problema en sí, sino cómo lo resuelves». En otras palabras, el estrés psicológico no es necesariamente del todo negativo; la clave reside en cómo lo afrontamos. El mismo estrés psicológico puede tener efectos distintos en cada persona: puede ser puramente negativo o transformarse en motivación positiva. Este es el significado y la esencia de las habilidades de afrontamiento. Con las habilidades de afrontamiento adecuadas, el estrés negativo puede transformarse en motivación positiva.

La autoconfianza es una cualidad interna importante. Cuanto mayor sea la autoconfianza, mayor será la

capacidad para afrontar el estrés psicológico e incluso las enfermedades físicas y mentales. La autoconfianza también incluye la autoconciencia. Cuanto más profundo sea el conocimiento que una persona tenga de sí misma, mejor preparada estará para lidiar con las enfermedades físicas y mentales y el estrés psicológico que enfrenta.

El concepto de «apoyo social» es amplio y abarca tanto las habilidades sociales de una persona como un sistema de servicios sociales que brinda asistencia para problemas de salud mental. En este sentido, contar con amigos que brinden apoyo, una pareja comprensiva y una familia cálida y feliz proporciona un sólido respaldo y seguridad ante el estrés psicológico. Además, un sistema de servicios sociales bien establecido para el asesoramiento y la orientación psicológica puede brindar asistencia oportuna y eficaz a quienes padecen enfermedades físicas y mentales, así como estrés psicológico, mitigando de esta manera los efectos negativos de estas afecciones.

III. Educación psicológica positiva para el niño

Comprender la "educación psicológica" como una forma de "psicología positiva" —que posee características de la psicología internacional contemporánea a la vez que tiene sus raíces en la psicología cultural china— puede ofrecer perspectivas e influencias positivas en la educación infantil, en particular en la educación psicológica infantil.

(I) Las ideas de la psicología positiva

La "psicología positiva" es una tendencia actual en el desarrollo de la psicología. Martin E. Seligman, presidente de la Asociación Americana de Psicología, y otros han intentado describir la "psicología positiva" como la ciencia o la investigación científica sobre las experiencias y sentimientos subjetivos positivos de las personas, así como sobre sus cualidades personales positivas. [1] Por lo tanto, la psicología positiva también puede entenderse como una organización o paradigma de investigación positivo que promueve la calidad de vida y previene las enfermedades mentales, especialmente aquellas que surgen cuando la vida es aburrida y decepcionante. La publicación representativa de la Asociación Americana de Psicología, American Psychologist, dedicó su primer número del año 2000 a la defensa de la «psicología positiva», lo que demuestra que esta representa una tendencia importante en el desarrollo actual de la psicología internacional.

Desde la perspectiva de la psicología positiva, el desarrollo de la psicología contemporánea ha estado envuelto durante mucho tiempo en un modelo de investigación "patológico". Gran parte de la investigación psicológica ha descuidado las características psicológicas positivas del ser humano, que son precisamente las que dan sentido a la vida. Por ejemplo, la esperanza, la sabiduría, la felicidad, el talento, la visión de futuro, el coraje, la espiritualidad, la responsabilidad y la perseverancia han sido ignoradas en gran medida por la psicología, o simplemente interpretadas como una "transformación" o "sublimación" de impulsos negativos más reales.

Considerando nuestra realidad interna y el desarrollo de la psicología, las perspectivas e ideas de la psicología positiva son sumamente necesarias. En la economía actual,

en constante evolución, el dinero y los factores materiales se han convertido en el centro de atención, mientras que muchas necesidades y cambios a nivel psicológico han sido descuidados. El deterioro del medio ambiente, la contaminación del agua y del aire, la desertificación y las tormentas de arena son, precisamente, reflejos y proyecciones de profundos cambios psicológicos en las personas.

Desde la Segunda Guerra Mundial, e influenciada por ella, la psicología se ha convertido esencialmente en una profesión orientada hacia el "tratamiento". Su trabajo se basa fundamentalmente en un modelo patológico del funcionamiento humano, intentando llevar a cabo tareas reparadoras. La psicología positiva, sin embargo, busca abrir una nueva frontera: cultivar cualidades psicológicas positivas en los individuos, transformando así el modelo de investigación psicológica, que se centra excesivamente en la reparación de factores psicológicos negativos.

Aunque psicólogos humanistas como Maslow y Rogers habían defendido durante mucho tiempo un concepto similar a la psicología positiva, sus ideas no se desarrollaron por completo debido a su carácter atemporal, cayendo en la trampa de un enfoque popularizado de "psicología de autoayuda". Ahora, el momento es propicio y la psicología positiva ha resurgido. El objetivo de defender la psicología positiva es transmitir el mensaje de que la psicología no se limita al estudio de las enfermedades mentales, las debilidades y las heridas humanas; también debe estudiar las fortalezas y las virtudes. La psicoterapia no solo debe reparar el daño, sino también cultivar rasgos de carácter positivos.

En la Reunión Anual de la Asociación Americana de Psicología (APA) de 1998 en Los Ángeles, el tema del discurso inaugural del Presidente de la APA fue "Prevención" e "Intervención", un llamado a la psicología positiva. La investigación psicológica sobre la prevención

ha demostrado que muchos factores psicológicos positivos pueden actuar como amortiguadores o mecanismos contra las enfermedades mentales, como el coraje, la conciencia del futuro, el optimismo, las habilidades interpersonales y la capacidad de conectar con la naturaleza y la intuición. En el próximo siglo, la tarea de la prevención de la salud mental consiste en establecer una ciencia de la fortaleza psicológica humana y dedicar esfuerzos a comprender y aprender a cultivar estas fortalezas y virtudes en las nuevas generaciones. Por lo tanto, a medida que la psicología positiva se consolida como la corriente principal de la psicología contemporánea, también representa un esfuerzo de colaboración entre la psicología oriental y occidental, reflejando la importancia y el valor de la psicología cultural china en la era actual.

Notas

[1]. Martin Seligman, “Una introducción a la psicología positiva”, American Psychologist, No. 1, 2000.

(II) La importancia positiva de la educación psicológica

La educación psicológica tiene importantes implicaciones y funciones positivas. Esto se debe a que abarca contenidos relacionados con la vida psicológica específica de cada individuo, nuestros sentimientos, nuestra confusión psicológica y nuestra salud mental. Se reconoce como una forma moderna de educación, capaz de desempeñar un papel eficaz e insustituible en las prácticas educativas actuales, especialmente en el desarrollo del carácter, sin dejar de lado el propósito fundamental de la educación. Además, la educación psicológica también tiene una relevancia social más amplia, ya que trasciende la educación escolar y se orienta hacia la sociedad. En este sentido, podemos profundizar en la importancia positiva de la educación psicológica desde diversas perspectivas, como el mantenimiento de la salud mental, el desarrollo de cualidades psicológicas y la mejora de la calidad de vida.

1. Mantener la salud mental

La salud mental se ha consolidado como un concepto moderno y desempeña un papel cada vez más importante en nuestra vida actual. Esto se debe no solo a que la concepción de la salud en sí misma ha incorporado el elemento de la salud mental, sino también a que el espíritu y el contenido de la salud mental han calado hondo en las actitudes y concepciones de la vida de las personas modernas, así como en su propia vida.

En su famosa Declaración de Alma-Ata de 1978, la Organización Mundial de la Salud declaró que para el año 2000, todas las personas del mundo deberían tener acceso a la atención médica. Desde entonces, los gobiernos de todo el mundo han respondido comprometiéndose con sus ciudadanos y con las Naciones Unidas a brindar atención médica universal para el año 2000. La Declaración de

Alma-Ata también incluyó los siguientes puntos importantes: La conferencia reafirmó que la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no meramente la ausencia de enfermedad o dolencia. La salud es un derecho humano fundamental, y alcanzar el máximo nivel de salud es el objetivo social más importante a nivel mundial. Desde entonces, la salud mental se ha convertido en un factor esencial e importante en el concepto y alcance de la salud.

Los psicólogos pueden utilizar pruebas psicológicas estandarizadas para evaluar eficazmente el nivel de salud mental de una persona. Al igual que los médicos diagnostican dolencias físicas, los problemas psicológicos también cuentan con criterios de evaluación objetivos. Además, si se diagnostica una deficiencia o trastorno de salud mental, los psicólogos pueden brindar consulta, orientación y tratamiento oportunos, contribuyendo así al bienestar mental.

Por ejemplo, según el concepto estandarizado de "CI", un nivel normal de desarrollo intelectual debería estar entre 90 y 109. Si el CI de una persona, obtenido mediante pruebas de inteligencia estandarizadas, es inferior a este estándar, indica que su desarrollo intelectual se ha visto obstaculizado y que existe algún problema. En general, las pruebas de inteligencia estandarizadas no solo miden el nivel real de desarrollo intelectual, sino que también analizan específicamente la estructura de la inteligencia del sujeto y el estado de desarrollo de cada factor. Esto proporciona una base sólida y un enfoque eficaz para el cultivo, la mejora y el entrenamiento de la inteligencia. Además de los factores genéticos o hereditarios, un entrenamiento adecuado de la inteligencia y el asesoramiento psicológico pueden contribuir a mejorar y promover el desarrollo intelectual.

En términos de "autoconciencia básica", esta es uno de los factores centrales de la salud mental de una persona, y

también un factor importante que afecta su vida diaria y su desempeño laboral. Muchos problemas psicológicos y dificultades en el trabajo y la vida están estrechamente relacionados con la autoconciencia. Ya sea el "complejo de inferioridad", la autocrítica, la "arrogancia" o la autoexageración, todos estos son defectos y obstáculos en nuestra vida psicológica, causados por la falta de autoconciencia básica. La investigación psicológica también demuestra que la autoconciencia básica es un factor necesario para el desarrollo intelectual de una persona. La autoconciencia básica influye en el desempeño y la utilización general de las capacidades de una persona. En Estados Unidos, en la década de 1990, se popularizó la fórmula "Éxito = Autoconciencia + Motivación". Esta es la contribución de la psicología a la vida social, así como el reconocimiento y la aceptación pública de la misma. Lo que se destaca en esto es la importancia y el valor de la autoconciencia.

La "capacidad básica de coordinación de la personalidad" resalta la importancia y el papel de una personalidad sana en la salud mental. Los trastornos de la personalidad son problemas psicológicos comunes y representan manifestaciones psicológicas anormales relativamente graves. Las personas con trastornos de la personalidad o personalidades subdesarrolladas suelen presentar disfunción psicosocial, paranoia, dudas, dificultad para interactuar con los demás, narcisismo ciego, indiferencia hacia la existencia de los demás y comportamientos excéntricos que se desvían de las normas y convenciones sociales. En la consejería y psicoterapia psicológica tradicional, los trastornos de la personalidad han sido un foco principal. Con la ayuda de psicólogos, se espera que quienes padecen trastornos de la personalidad puedan recuperar una vida psicológica normal. Sin embargo, en el contexto de la educación psicológica, el énfasis está en la "educación", que podemos denominar

"educación de la personalidad". Actualmente, se suele atribuir la raíz de los trastornos de la personalidad a distorsiones o inmadurez en el desarrollo de la personalidad. Por lo tanto, desde la infancia, se pueden utilizar conocimientos y técnicas psicológicas, junto con conceptos e ideas psicológicas, para entrenar y cultivar sus cualidades psicológicas individuales, fomentando y educando su desarrollo personal. Esto también contribuirá a mantener la salud mental y a garantizar el desarrollo adecuado de la personalidad, así como el desarrollo armonioso de la mente y el cuerpo.

En este sentido, otros elementos fundamentales de la salud mental, como la autonomía e independencia básicas, el control emocional básico, la adaptabilidad básica a la vida y las habilidades sociales básicas, también desempeñan un papel similar en el mantenimiento de la salud mental y tienen efectos parecidos cuando se aplican e implementan a través de la educación psicológica. De igual modo, mediante la educación psicológica, podemos promover una vida psicológica sana y armoniosa, así como mejorar y enriquecer nuestras cualidades psicológicas.

2. Cultivar cualidades psicológicas

En los últimos años, el sector educativo y diversos sectores de la sociedad china han debatido ampliamente sobre la "educación de calidad", abordando cómo cultivar el carácter de los estudiantes a un nivel más profundo. En esencia, esto exige la intervención de una educación psicológica sustantiva. En cuanto al significado y propósito de la "educación" en sí misma, el desarrollo humano, la realización del potencial y el perfeccionamiento de la personalidad deben recibir la atención necesaria y ocupar un lugar central. Ya no se trata simplemente de la transmisión de conocimientos, sino de educación psicológica: el cultivo y el perfeccionamiento de las cualidades psicológicas y el carácter.

Tanto en el ámbito de la educación escolar como en el más amplio de la educación social, el bienestar psicológico es un tema crucial, sin duda un problema fundamental para la educación moderna. Cultivar el bienestar psicológico es una de las tareas esenciales de la educación psicológica.

En términos generales, las cualidades psicológicas pueden incluir los siguientes aspectos básicos: rasgos de personalidad, estado de salud mental, factores intelectuales y no intelectuales, autoconfianza y autoconciencia. Si bien la educación en cualidades psicológicas es un concepto educativo integral, su comprensión y promoción, así como su desarrollo y perfeccionamiento, deben realizarse principalmente a través de la psicología. Y es precisamente en este desarrollo de las cualidades psicológicas donde reside la esencia y el significado fundamental de la educación psicológica.

Por ejemplo, el tema de la inteligencia es un clásico, y la educación convencional le otorga gran importancia. Sin embargo, desde una perspectiva psicoeducativa, la inteligencia adquiere un nuevo contenido y significado educativo. La teoría psicológica tradicional entiende los elementos básicos de la inteligencia como habilidades tales como la memoria, el pensamiento, la lógica, el lenguaje y las matemáticas; por lo tanto, este es uno de los fundamentos teóricos del diseño e implementación del currículo educativo tradicional. No obstante, con el desarrollo de la psicología, la comprensión de la inteligencia se ha profundizado y ampliado. Según las nuevas teorías psicológicas de la inteligencia, además de las habilidades tradicionales como la memoria, el pensamiento, la lógica, el lenguaje y las matemáticas, la autoconciencia, las habilidades interpersonales, la sensibilidad a la música y el arte, y la sensibilidad y flexibilidad físicas también son elementos básicos de la inteligencia. En otras palabras, cultivar estos aspectos también promoverá el desarrollo de la inteligencia, porque

son en sí mismos elementos básicos de la misma. Por lo tanto, desde una perspectiva psicoeducativa, el cultivo de la inteligencia debe incluir nuevos contenidos. Además, estos nuevos contenidos relacionados con el cultivo de la inteligencia no solo mejoran la inteligencia superficial, sino que también amplían y optimizan el desarrollo intelectual, sirviendo como cualidad o base para el desarrollo humano integral. En otras palabras, el cultivo y la educación de la autoconciencia, las habilidades interpersonales, las aptitudes musicales y artísticas, y la coordinación sensoriomotora constituyen una forma más profunda de educación intelectual. Se basa en la educación intelectual tradicional y se centra en el desarrollo integral de las personas.

En lo que respecta a los factores no intelectuales, la educación psicológica desempeña un papel educativo más directo. La actitud hacia el aprendizaje, la motivación, las expectativas y los rasgos de personalidad son aspectos que no pueden ignorarse en la educación intelectual, la educación escolar y el desarrollo estudiantil; además, son temas de investigación psicológica. Gracias al esfuerzo de generaciones de psicólogos, se ha acumulado una gran cantidad de resultados de investigación en estas áreas. Una de las tareas que enfrenta la educación psicológica es cómo demostrar la relevancia educativa de los resultados de la investigación psicológica existente, cómo traducir los logros teóricos en una práctica educativa concreta y cómo mejorar los factores no intelectuales de los estudiantes mediante métodos y procesos educativos específicos para promover el desarrollo integral de sus mentes. Como se mencionó anteriormente, en la educación escolar y social estadounidense, se ha generalizado la práctica de la "educación para la motivación de logro" como un aspecto y contenido importante de la educación escolar y la formación de la calidad nacional. Esto se debe a que los psicólogos creen que mejorar la "motivación de logro" de

los individuos e incluso de los grupos sociales promoverá el desarrollo de los individuos y de la sociedad en su conjunto. Esta «educación para la motivación de logro» es una forma de educación psicológica y una manifestación concreta de una educación de calidad. Ejemplos similares incluyen la investigación y la educación sobre los «niveles de deseo». Los psicólogos creen que el éxito o el fracaso de una persona, y sus sentimientos al respecto, están relacionados con su nivel de deseo, e incluso determinados por él. A partir de la investigación sobre los niveles de deseo, se puede llevar a cabo una educación psicológica relacionada con estos niveles. Su propósito y efecto educativo directos se manifiestan en el aumento de la motivación y la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes al elevar sus niveles de deseo. Simultáneamente, elevar los niveles de deseo de los estudiantes también puede mejorar sus actitudes y sentimientos hacia la vida, y aumentar su autoconfianza.

En nuestra opinión, la autoconfianza es uno de los componentes esenciales de las cualidades psicológicas de una persona, y también será un aspecto importante de la educación psicológica. El papel de la educación psicológica en el cultivo de las cualidades psicológicas es una necesidad tanto teórica como práctica. Por ejemplo, en la educación infantil actual en China, si bien se ha hecho hincapié durante mucho tiempo en la "salud física y mental y el desarrollo de la personalidad", su implementación y manifestación práctica distan mucho de ser efectivas. Incluso en los jardines de infancia, los educadores se preocupan principalmente por la "transmisión de conocimientos", dando a menudo la impresión de una educación "miniaturizada" basada en libros, mientras que el cultivo de las cualidades psicológicas de los niños se descuida en gran medida. Casi ningún currículo está diseñado específicamente para cultivar las cualidades psicológicas de los niños. Sin embargo, en el ámbito de la

educación psicológica, el cultivo de las cualidades psicológicas básicas puede incorporarse al currículo de enseñanza real (directo o indirecto). Tomemos como ejemplo el cultivo de la autoconfianza. La autoconfianza es un aspecto fundamental en el desarrollo de la personalidad y una cuestión clave en la vida psicológica de una persona. Mediante el conocimiento psicológico, podemos ayudar a los niños a comprenderse a sí mismos, sus experiencias internas, sus emociones, sus habilidades y su desarrollo. Diseñamos actividades específicas que les permiten experimentar sus propias capacidades, las alegrías y las tristezas del esfuerzo y el éxito, así como las frustraciones y los contratiempos, aumentando así su autoconciencia y autoconfianza. De esta manera, la educación psicológica puede proporcionar actividades didácticas prácticas y cursos educativos para el cultivo de cualidades psicológicas, y también puede desempeñar un papel práctico en dicho cultivo.

Por supuesto, las cualidades psicológicas también incluyen muchos aspectos como los rasgos de personalidad, la adaptabilidad y las habilidades sociales. Hemos dedicado capítulos a analizar las cualidades de la salud mental, la capacidad de afrontamiento y la adaptabilidad individual, la autoconciencia y la autoconfianza, así como las habilidades sociales y el acceso al apoyo social. [1] , para explorar el contenido específico de la educación psicológica en el cultivo de cualidades psicológicas, y el papel y la importancia de la educación psicológica en el cultivo de cualidades psicológicas.

3. Mejora de la calidad de vida

En cualquier época, las personas buscan una alta calidad de vida, pero para nosotros, los contemporáneos, la "calidad de vida" adquiere un significado aún más profundo. Tanto en la vida personal como en la social, debe brindar satisfacción y plenitud, permitiendo experimentar la alegría y el sentido de la vida. De lo contrario, sumirá a

los individuos e incluso a la sociedad en un estado de vacío, decepción y caos.

Comprender la calidad de vida, así como promoverla y mejorarla, requiere la participación y la asistencia de la psicología, y esto inevitablemente se enmarca dentro del ámbito de la formación psicológica.

Ya en 1949, cuando Tolman asumió la presidencia de la Asociación Americana de Psicología, introdujo el concepto de "hombre psicológico" en su discurso inaugural. Este fue el título de su discurso. En respuesta a la mentalidad predominante del "hombre económico" en la sociedad estadounidense de la época, centrada en la búsqueda del disfrute material, Tolman, partiendo del significado y el valor intrínsecos de la psicología, propuso el concepto de "hombre psicológico", instando a las personas a prestar atención a la calidad de sus vidas, a sus sentimientos psicológicos y al significado que estos les otorgan. Esto impulsó el desarrollo de la investigación psicológica sobre la calidad de vida y la psicología de la calidad de vida.

Un experimento clásico y famoso en psicología fue realizado por el psicólogo estadounidense Harry Harlow. Utilizó monos rhesus como sujetos de estudio para analizar los factores clave que influyen en su desarrollo. Se suele creer que los recién nacidos solo necesitan la nutrición de sus madres; siempre que reciban una nutrición suficiente, su desarrollo saludable estará garantizado. Muchos padres comparten esta creencia, lo que ha llevado a la popularidad de diversos suplementos nutricionales que pueden reemplazar la leche materna. Generalmente, se cree que la nutrición es fundamental para el crecimiento y desarrollo infantil. Sin embargo, el experimento de Harlow reveló lo contrario de esta creencia común. Incluso para los bebés, lo que más necesitan no es solo nutrición física, sino también el cuidado y el afecto de su madre; sus necesidades psicológicas son tan importantes como sus necesidades físicas; y el papel y la importancia de las

necesidades psicológicas en su desarrollo no pueden ser reemplazados por la satisfacción de las necesidades físicas, e incluso superan el papel y la importancia de estas últimas.

Basándose en sus experimentos, Harlow escribió el famoso libro *Sobre la naturaleza del amor*, que utilizó en su discurso inaugural como presidente de la Asociación Americana de Psicología. Los experimentos y trabajos de Harlow revelaron no solo la importancia de las necesidades psicológicas para el desarrollo humano, sino también la importancia de las cualidades psicológicas y el carácter en la vida. La felicidad es algo que las personas buscan y un reflejo de su calidad de vida. Sin embargo, la esencia de la felicidad no reside en la riqueza, el poder o el disfrute material, sino en el afecto humano, la amistad, la creatividad, la autorrealización y la autoexpresión. En otras palabras, la esencia de la felicidad se encuentra en gran medida dentro del ámbito de la psicología. A través de la psicología y la educación psicológica, podemos promover la comprensión de la felicidad y la calidad de vida, e incentivar la búsqueda y el logro de la felicidad y una vida plena.

En la sociedad contemporánea, el estrés psicológico y las enfermedades psicosomáticas representan una amenaza creciente para la humanidad, lo que convierte la calidad de vida en una preocupación cada vez mayor. Como se mencionó anteriormente, las estadísticas de varios países importantes muestran que el cáncer y las enfermedades cardíacas presentan actualmente las tasas de morbilidad y mortalidad más altas, y los factores psicológicos desempeñan un papel crucial en estas enfermedades. El bienestar mental de las personas no solo influye en el inicio y la progresión de la enfermedad, sino que también afecta directamente al tratamiento y la recuperación. Incluso dentro de la comunidad médica, existe un consenso general de que el propósito fundamental y la clave del tratamiento

no reside en resolver los síntomas físicos, sino en cambiar los estilos de vida y los hábitos, mejorando el bienestar psicológico y la calidad de vida, especialmente para los pacientes con enfermedades como el cáncer y las enfermedades cardíacas. Si consideramos que 7 de cada 10 de las principales causas de muerte en la sociedad moderna se derivan de factores psicológicos y conductuales —asesinos conductuales—, entonces el control de estos "asesinos conductuales" depende principalmente de la participación de la psicología y la educación psicológica. Como sabemos, «Salud para todos» fue el objetivo de la Organización Mundial de la Salud para el año 2000, y los principales desafíos que enfrenta la atención médica ya no son solo las enfermedades y la contaminación, sino también el estilo de vida y la prevención. De igual manera, la calidad de vida de las personas y de la sociedad en su conjunto depende no solo del desarrollo económico y los indicadores materiales, sino, más importante aún, de la calidad de vida psicológica de las personas, es decir, de su bienestar emocional. Esto implica principalmente mejorar las cualidades psicológicas de las personas, así como aspectos psicológicos como sus actitudes y expectativas ante la vida.

Creemos firmemente que la psicología es una disciplina rebosante de ideales, y la educación psicológica es el medio para alcanzarlos. A diferencia de la psicología educativa tradicional, que utiliza principalmente la psicología al servicio de la enseñanza, la educación psicológica se centra en comprender el significado y el valor intrínsecos de la psicología. Formalmente, la educación psicológica es "educación", pero su contenido es psicología: el mantenimiento de la salud mental, el cultivo de las cualidades psicológicas y la mejora de la calidad de vida. De hecho, la educación psicológica no debería ser exclusivamente labor de los psicólogos, sino de todos los educadores. En otras palabras, debería integrarse como un

proyecto sistemático en nuestro sistema educativo y en la planificación general de nuestra sociedad. En cuanto a su significado intrínseco, la educación psicológica debería ser la forma más universal de educación; debería ser como la educación ética básica o la educación para la salud: un deber fundamental del ser humano, una forma básica de educación cultural y formación para la vida.

Notas

[1]. Shen Heyong y Gao Lan, Educación psicológica, Editorial de la Universidad de Jinan, 1996.

(III) Educación psicológica positiva en la primera infancia

Durante mucho tiempo, en el sector educativo, incluyendo la educación infantil, ha existido una tendencia a considerar la educación como correctiva. Enseñar a los niños buenos modales y corregir sus malos hábitos y deficiencias no es intrínsecamente malo. Sin embargo, esto lleva a una situación en la que los maestros suelen intervenir cuando los niños cometen errores o hacen las cosas mal. En consecuencia, los maestros prácticamente se convierten en los correctores de problemas.

Si realizáramos un análisis psicológico de este fenómeno, surgirían al menos los siguientes problemas: Primero, es difícil evitar imponer la voluntad de los "maestros" o "adultos", incluyendo las normas sociales dominadas por los adultos, como "requisitos" para estos niños pequeños. Esto en sí mismo no es inherentemente "involuntario", pero si estos "requisitos" no satisfacen las necesidades del niño, se producirá un "conflicto", y este "conflicto" puede obstaculizar su desarrollo.

En segundo lugar, como adultos, no estamos del todo seguros de comprender plenamente las verdaderas necesidades de los niños, especialmente sus necesidades psicológicas intrínsecas. Por lo tanto, debemos reconocer otro aspecto de este problema: algunas necesidades intrínsecas de los niños se pasan por alto, y ciertas características propias de la naturaleza infantil, e incluso de la naturaleza humana, no han recibido la atención suficiente.

Martin Seligman, presidente de la Asociación Americana de Psicología y defensor de la psicología positiva, contó una vez esta historia. Estaba cortando el césped de su jardín cuando su hija de cinco años jugaba emocionada, lanzando de vez en cuando la hierba recién

cortada al aire... El padre, cada vez más impaciente, le gritó: «¡Deja de hacer travesuras, vete!» Al oír el grito de su padre, la niña de cinco años salió corriendo, pero pronto regresó con cautela, preguntando si podía hablar con él unos minutos.

El padre apagó la cortadora de césped y le preguntó a su hija qué quería decir. La niña de 5 años dijo: "Antes de cumplir 5 años, era una niña que siempre lloraba y armaba un escándalo. Cuando se acercaba mi quinto cumpleaños, me dije a mí misma que ya no podía ser una niña que lloraba y armaba un escándalo... Pero, ya sabes, es difícil... Pero, si puedo hacer eso, entonces, ¿podrías dejar de gritarme tan fuerte en el futuro?".

La sentida confesión de su hija conmovió profundamente al psicólogo Martin Seligman. Afirmó que, en ese momento, su visión del mundo de la psicología cambió por completo y sus ideas sobre la psicología positiva tomaron forma. Por lo tanto, desde la perspectiva de la psicología positiva, la responsabilidad de los padres y educadores en la primera infancia no consiste simplemente en corregir los errores de los niños, sino, lo que es más importante, en descubrir sus cualidades positivas, sus fortalezas, su naturaleza y sus talentos innatos, y cultivarlos con esmero para que puedan desarrollarse plenamente.

Por lo tanto, las enseñanzas de Montessori siguen siendo efectivas: "descubrir la naturaleza del niño" e implementar una educación que "siga esa naturaleza". Montessori afirmó: "La educación consiste en estimular la vida, enriquecerla, ayudar a los niños a sobrevivir con sus propias fuerzas y ayudarlos a desarrollar ese espíritu". [1]

Entendemos la "educación psicológica positiva en la primera infancia" como una forma de educación espiritual. Si bien el término "educación espiritual" no se utiliza actualmente en la enseñanza escolar y es difícil encontrar índices relacionados en la investigación educativa o la

literatura teórica, nuestra educación no se centra únicamente en el desarrollo intelectual de los estudiantes. ¿Acaso no existen otros contenidos educativos que los educadores deban considerar además de la educación moral, intelectual, física y estética? Un filósofo moderno afirmó que un verdadero chino es aquel que posee el corazón de un niño y la sabiduría de un adulto, viviendo una vida de plenitud espiritual. Esto implica que los adultos también debemos cultivar una espiritualidad infantil.

En realidad, todos conocemos la educación racional y la importancia de las emociones, pero no comprendemos del todo el significado de la espiritualidad; todos prestamos mucha atención al desarrollo de la inteligencia infantil y al funcionamiento de su cerebro y cognición, pero no comprendemos plenamente las necesidades emocionales de los niños, ni les ayudamos de todo corazón a satisfacer sus necesidades naturales y espirituales. Tampoco podemos afirmar con certeza que la espiritualidad infantil se haya desarrollado y cultivado en nuestro proceso educativo.

Por lo tanto, la educación psicológica positiva en la primera infancia es una forma de educación que integra la espiritualidad del niño. A través de esta educación, la espiritualidad infantil, que es también la fuente de nuestra imaginación y creatividad, puede desarrollarse en lugar de reprimirse; sus necesidades psicológicas internas pueden valorarse y satisfacerse, en lugar de ignorarse o descuidarse; de esta manera, el niño puede alcanzar un crecimiento verdaderamente saludable y convertirse en un adulto psicológicamente sano.

Preguntas de repaso:

1. El significado básico de la educación psicológica infantil.

2. Enfoques básicos para la implementación de la educación psicológica.

3. Implicaciones de la educación psicológica positiva infantil

Notas

[1]. Gao Lan y Shen Heyong, Método de enseñanza Montessori, China Peace Press, 1996, pág. 18.

Posdata

De adultos, solemos dar por sentadas las cosas desconcertantes de la vida cotidiana, y muchos ya no queremos saber por qué. Hemos llegado a creer que la vida inevitablemente tiene aspectos impredecibles y misteriosos. Para nosotros, el mundo siempre ha sido así.

Muchos adultos han perdido la curiosidad, ya sea porque sienten que no tienen tiempo para cultivarla o porque han llegado a la conclusión de que pensar en lo inmutable es inútil. El resultado inevitable es que ya no se cuestionan, ya no anhelan respuestas a los problemas de la vida, sino que la aceptan pasivamente, y sus descendientes siguen su ejemplo. Además, muchos adultos nunca han experimentado la mejora en la calidad de vida que proviene de pensar y explorar por curiosidad. Este hábito de reprimir la curiosidad se ha transmitido de generación en generación. En un futuro próximo, los niños que ahora están en la escuela serán padres. Si logramos encontrar la manera de preservar su curiosidad innata, su sed de conocimiento y su deseo de comprender el mundo, entonces existe la esperanza de que esta generación en crecimiento no adopte una actitud pasiva e incondicional ante la vida en el futuro, y que la próxima generación se libre de esta influencia negativa.

Los niños se topan constantemente con cosas extrañas y desconcertantes en su vida. Tomemos como ejemplo a una niña que acaba de despertarse. Puede que encuentre a su madre enfadada con ella, pero no tenga ni idea de por qué, y se sienta confundida. De camino al colegio, puede encontrarse con cosas aún más desconcertantes: una bandera de bomberos colgada en medio de un mástil, un cubo de basura rodando por la calle, etc. Si un adulto la acompaña y está dispuesto a dedicar tiempo a responder

las preguntas que surgen de estas cosas aparentemente insignificantes, la niña irá adquiriendo gradualmente una comprensión más completa de las cosas a partir de estas percepciones fragmentadas. Si el objetivo de la educación es ayudar a los niños a comprender mejor las cosas, la mejor manera es permitirles mantener siempre una fuerte curiosidad. El filósofo Karl Jaspers, en su libro *El camino de la sabiduría*, cita el ejemplo de un niño que escuchaba una historia sobre la creación del mundo. Cuando oyó: «En el principio, Dios creó el cielo y la tierra...», preguntó inmediatamente: «¿Y qué había antes?». Jaspers afirmó que este niño comprendía claramente que las preguntas son interminables, la mente es infinita y las respuestas definitivas son imposibles. Este filósofo existencialista creía que los niños son capaces de pensar filosóficamente.

Cualquier padre puede percibir esta espiritualidad en los ojos de su hijo, incluso en un recién nacido que apenas abre los ojos; cualquier maestro de educación infantil también puede descubrirla en los niños, especialmente en los más pequeños, durante sus clases y actividades. La implicación de Montessori en la educación infantil surgió de un encuentro fortuito pero inevitable con la espiritualidad de los niños: descubrió un poder espiritual en la mirada de uno de ellos. Ella misma afirmó: «Al ver el resplandor espiritual que emanaba del rostro de ese niño, sentí en silencio que una importante misión se cernía sobre mí». Por lo tanto, Montessori eligió la educación infantil como su vocación; en consecuencia, la concibió como una educación que nutre la verdadera naturaleza del niño.

La naturaleza infantil también abarca la naturaleza humana. En esta naturaleza reside la esencia de la educación, como lo enfatizaron constantemente educadores como Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Montessori. Como afirmó Montessori: «La verdadera educación infantil debe centrarse en la actividad, observando, estimulando y

desarrollando la naturaleza de los niños; este es el significado fundamental de la educación».

Todos conocemos la educación racional y la importancia de las emociones, pero no comprendemos del todo la relevancia de los instintos naturales de los niños. Prestamos mucha atención al desarrollo de su inteligencia y al funcionamiento de su cerebro y cognición; sin embargo, no comprendemos plenamente las necesidades de su corazón y alma, ni les ayudamos con sinceridad a satisfacer las necesidades de su naturaleza e instintos. Tampoco podemos afirmar con certeza que los instintos naturales de los niños se hayan desarrollado y fomentado en nuestro proceso educativo.

Aunque todo adulto ha tenido una infancia y conserva recuerdos de ella, esa infancia pasada parece pertenecer a otro mundo, dificultando el regreso a ella. El rostro y la mente de esa infancia están velados, lo que dificulta su comprensión directa. Sin embargo, educar a los niños pequeños requiere comprenderlos, comprender su mundo interior. Filósofos, antropólogos, psicólogos y educadores han realizado esfuerzos largos e incansables en este sentido, proporcionándonos el conocimiento necesario para comprender el mundo infantil. Incluso poetas y escritores continúan revelando los secretos del mundo de la infancia. Un poema dice: «Ojalá pudiera tener un rincón tranquilo en el mundo de mi hijo». Aquí, como autores de un libro sobre educación infantil, compartimos la misma esperanza y aspiración: entrar en el mundo de los niños y comprenderlos.

Gao Lan
Noviembre de 1999

Referencias

[1] Comenius, La gran didáctica, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1957.

[2] Rousseau, Emile, Pekín: The Commercial Press, 1991.

[3] Locke, La teoría de la educación, Pekín: The Commercial Press, 1982.

[4] Pestalozzi, Obras selectas sobre educación de Pestalozzi, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1992.

[5] Zankov, Enseñanza y desarrollo, Pekín: Editorial Cultural y Educativa, 1980.

[6] Piaget, El origen de la inteligencia infantil, Pekín: Editorial de Ciencias de la Educación, 1990.

[7] Piaget, Ciencia de la educación y psicología infantil, Pekín: Editorial de Educación Cultural, 1981.

[8] Howard Gardner, Inteligencias múltiples, Pekín: Editorial Xinhua, 1999.

[9] Zhu Jingxian, Educación de la primera infancia, Taipei: Taiwan Wunan Book Publishing Company, 1990.

[10] Diane Papley, El mundo de los niños, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1981.

[11] Mei Genwu, Historia de la educación infantil temprana en el mundo, Changchun: Editorial Popular de Jilin, 1986.

[12] Mary Homan, Niños en actividad, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1995.

[13] Chen Shuqi, Diseño de currículo de educación infantil temprana, Taiwán: Psychological Publishing House, 1994.

[14] Shinichi Suzuki, Educación temprana y desarrollo de habilidades, Editorial Popular de Hebei, 1997.

[15] Asociación de Educación Comparada de Taiwán (ed.), *Estudios Comparativos en Educación Preescolar*,

Librería de Taiwán, 1987.

[16] Kathleen Reed, Teoría y práctica de la educación infantil temprana en los Estados Unidos, Nanjing: Jiangsu Education Press, 1990.

[17] Cha Youliang, Modelos educativos, Pekín: Editorial de Ciencias de la Educación, 1997.

[18] Li Shouxin, Investigación sobre el desarrollo de la educación en China, China Planning Press, 1988.

[19] Jin Yiming, Sociología de la educación, Nanjing: Jiangsu Education Press, 1990.

[20] Pi Liansheng, Clasificación del conocimiento y enseñanza orientada a objetivos: teoría y práctica, Shanghái: East China Normal University Press, 1997.

[21] Shi Liangfang, Teoría del aprendizaje, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1992.

[22] Zhang Rongtian et al., Psicología y educación de niños especiales, Zhengzhou: Henan Education Press, 1992.

[23] Wang Jianhong, Métodos de investigación científica para el desarrollo y la educación de niños en edad preescolar, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1992.

[24] Dong Qi, Psicología del desarrollo en la creatividad infantil, Hangzhou: Zhejiang Education Press, 1992.

[25] Zhu Zhixian, Historia de la psicología infantil, Pekín: Editorial de la Universidad Normal de Pekín, 1988.

[26] Dampier, Historia de la ciencia: su relación con la filosofía y la religión, Pekín: The Commercial Press, 1975.

[27] Feng Zengjun, Antropología de la educación, Nanjing: Jiangsu Education Press, 1990.

[28] Dorothy Rich, Desarrollo de alta energía, Changchun: Editorial Popular de Jilin, 1999.

[29] Barbara Clause, La educación fundamental, Changchun: Editorial Popular de Jilin, 1999.

[30] Zhang Wenxin, Desarrollo social de los niños, Pekín: Editorial de la Universidad Normal de Pekín, 1999.

[31] Wu Dingfu et al., Ecología educativa, Nanjing: Jiangsu Education Press, 1990.
[32] Li Jimei et al., Educación en el jardín de infancia, Pekín: Editorial de la Universidad Normal de Pekín, 1997.
[33] Joan Brooks-McRainer, Educación para la alfabetización temprana, Shenyang: Editorial Popular Liaohai, 2000.
[34] Janet Wilder Austinton, La mente de los niños, Shenyang: Editorial Popular Liaohai, 2000.
[35] Dennis Lawton et al., Teoría y práctica de la investigación curricular, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1985.
[36] Zhong Qiquan, Fundamentos del diseño curricular, Jinan: Shandong Education Press, 1998.
[37] Barbara Clause, La educación fundamental, Changchun: Editorial Popular de Jilin, 1999.
[38] Li Bingde, Teoría de la enseñanza, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1991.
[39] Maria Montessori, El método científico de la educación infantil, Pekín: Science Popularization Press, 1990.
[40] Atsuko Sagara, Educación Montessori, Taipéi: Hsinmin Preschool Education Publishing Co., Ltd., Taiwán, 1990.
[41] Chen Guomei et al., Nuevas teorías sobre la educación preescolar, Pekín: Editorial de la Universidad Normal de Pekín, 1999.
[42] Liu Xiaodong, Nuevas teorías sobre la educación infantil, Nanjing: Jiangsu Education Press, 1998.
[43] Freud, Introducción al psicoanálisis, traducido por Gao Juefu, Pekín: The Commercial Press, 1984.
[44] Jung, Sueños, recuerdos y reflexiones, traducido por Liu Guobin y Yang Deyou, Shenyang: Editorial Popular de Liaoning, 1988.
[45] Jung, La práctica de la psicología analítica, traducido por Cheng Qiong y Wang Zuohong, Shanghái:

Sanlian Press, 1991.

[46] Adler, Entendiendo la naturaleza humana, traducido por Chen Gang et al., Editorial Popular de Guizhou, 1991.

[47] Erich Fromm, La contribución y las limitaciones del pensamiento de Freud, traducido por Shen Heyong, Hunan People's Publishing House, 1996.

[48] Maslow, Psicología existencial, traducido por Li Wen, Kunming: Editorial Popular de Yunnan, 1987.

[49] Maslow, Potencial humano y valor, traducido por Lin Fang, Pekín: Editorial Huaxia, 1987.

[50] Skinner, Más allá de la libertad y la dignidad, traducido por Wang Yingqiao et al., Guiyang: Editorial Popular de Guizhou, 1988.

[51] Heinrich S., El procesamiento humano de la información, traducido por Jing Qicheng y Zhang Houcan, Pekín: Science Press, 1986.

[52] Pauling, Historia de la psicología experimental, traducido por Gao Juefu, Pekín: The Commercial Press, 1981.

[53] Schultz, Historia de la psicología moderna, traducido por Yang Lineng et al., People's Education Press, 1981.

[54] Chaplin, Historia y sistema de psicología, traducido por Lin Fang, Pekín: The Commercial Press, 1984.

[55] Li Hei, Historia de la psicología, traducido por Li Wei, Zhejiang Education Press, 1998.

[56] Cohen, Psicólogos: Los caminos personales y teóricos, traducido por Chen Changwen, Chengdu: Editorial Popular de Sichuan, 1988.

[57] Gao Juefu (ed.), Nuevos desarrollos en psicología occidental, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1986.

[58] Gao Juefu (ed.), Historia del desarrollo de la psicología social occidental, Pekín: Editorial de Educación Popular, 1990.

[59] Shen Heyong y Gao Lan, Educación Psicológica, Guangzhou: Jinan University Press, 1996.

[60] Shen Heyong y Gao Lan: Comprensión de la psicología, Guangzhou: Jinan University Press, 1999.

[61] Shen Heyong, Dinámica de grupos: teoría y práctica, Editorial Hunan, 1996.

[62] Shen Heyong (ed.), Psicología social: principios y aplicaciones, Jinan University Press, 1999.

[63] Shen Heyong: “Psicología en caracteres chinos”, Ciencia psicológica, n.° 6, 1993.

[64] Shen Heyong, “Jung y la cultura china”, Investigación académica, n.° 2, 1996.

[65] Gao Lan y Shen Heyong, Método de enseñanza Montessori: Teoría y práctica, China Peace Press, 1996.

[66] Gao Lan y Shen Heyong, Educación preescolar: principios y aplicaciones, Pekín: China Peace Press, 1991.

[67] Gao Lan et al., Actividades de educación en el jardín de infancia, Guangzhou: Lingnan Fine Arts Publishing House, 1997.

[68] Gao Lan: “Sobre la subjetividad de los niños en el proceso educativo”, Investigación sobre educación preescolar, 1990, 1.

[69] Gao Lan: “Sobre las nuevas tendencias en psicología del desarrollo”, Psicología del desarrollo y educación, 1990, 3.

[70] Gao Lan: “Sobre la importancia del entorno educativo del jardín de infancia”, Investigación sobre educación preescolar, 1991, 4.

[71] Gao Lan: “Reflexiones sobre la reforma del currículo de jardín de infantes”, Educación de Guangzhou, 1992, 2.

[72] Gao Lan: “Cuestiones de educación infantil temprana que deben tenerse en cuenta”, Educación Infantil Temprana, 1992, 12.

[73] Gao Lan: “Algunas reflexiones sobre el currículo de educación preescolar”, Educación Infantil, 1993, 7-8.

[74] Gao Lan: “Educación psicológica en las escuelas”, Revista de la Universidad Normal del Sur de China, 1996, 3.

[75] Gao Lan: “Sobre el concepto científico de psicología”, Revista de la Universidad Normal del Sur de China, 1996, 4.

[76] Gao Lan: “Educación psicológica y moral infantil”, Educación moral en la escuela primaria, 1998, 10

[77] Gao Lan: “Sobre el cultivo de la autoconfianza de los niños”, Guía de educación, 1998, 10

[78] Gao Lan: “Psicología analítica y cultura china”, Investigación académica, 1999, 2.

[79] Gao Lan: “Expectativas de los maestros y desarrollo infantil”, Educación en la primera infancia, 1999, 2

[80] Gao Lan: “Caracteres chinos y arquetipos psicológicos”, Ciencia psicológica, 2000, 3

[81] Gao Lan: “Una exploración de algunas tendencias de desarrollo en psicología educativa”, Experimento e investigación educativa, 2000, 5

[82] Campbell, SB: Problemas de comportamiento en niños preescolares: cuestiones clínicas y de desarrollo, Guilford, NY, 1990.

[83] Catron, CE y Jan Allen: Currículo de la primera infancia: El contexto sociocultural de la educación infantil, Allen Publishing Co., 1999

[84] Day, B.: Educación en la primera infancia: Actividades de aprendizaje creativo, Nueva York, Macmillan, 1983

[85] Day, DE: Educación en la primera infancia: Un enfoque ecológico humano, Scott, Foresman and Company, IL, 1983.

[86] Erickson, EH: Infancia y sociedad, Norton, NY, 1950.

[87] Forman, EA, N. Minick y CA Stone: Contextos para el aprendizaje: Dinámica sociocultural en el desarrollo de

los niños, Oxford University Press, NY, 1993.
[88] Katz, LG: Impresiones de los preescolares de Reggio Emilla, YoungChildren 45, 1990.
[89] Katz, LG y SC Chard: Cómo involucrar las mentes de los niños: El enfoque de proyectos, Ablex Publishing Co., 1989.
[90] Jones, E. y J. Nimmo: Emergent Curriculum, Washington, DC: NAEYC, 1994.
[91] Marcon, RA: Impacto diferencial de los modelos preescolares en el desarrollo y el aprendizaje temprano de los niños de zonas urbanas marginales: un estudio de tres cohortes, Psicología del desarrollo, 1999, vol. 35.
[92] Montessori M.: El secreto de la infancia, Nueva York, 1966.
[93] Montessori M.: La mente absorbente, Nueva York, 1967.
[94] Pugmari- Stoy, MC: Juego espontáneo en la primera infancia, Delmar Publishers Inc., 1992.
[95] Slavin, RE: Perspectivas del desarrollo y la motivación en el aprendizaje cooperativo, Desarrollo infantil, 58(5), 1987(b).
[96] Spodek, B. y ON Saracho: Cuestiones en la evaluación y valoración de la primera infancia, Teachers College, Universidad de Columbia, Nueva York, 1997.
[97] Spodek, B. (ED): Manual de investigación sobre la educación de los niños pequeños, NY, Macmillan, 1993.
[98] Standing EM: Maria Montessori: Su vida y obra, Nueva York, 1977.
[99] Wells, G.: Los creadores de significado: Los niños aprenden el lenguaje y usan el lenguaje para aprender, Cambridge University Press, Inglaterra, 1986.
[100] Wood, D. y wood, H.: Cuestionando al niño preescolar, Educationalreview, 35(2), 1983.