

REVISTA DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

in-fan-cia

educar de 0 a 6 años

1997

46

NOVIEMBRE
DICIEMBRE



ROSA SENSAT • CELESTE EDICIONES



238 pág.
PVP: 2.400 PTA

Enseñar a leer, enseñar a comprender
Teresa Colomer y Anna Camps
Premio Rosa Sensat de Pedagogía, 1990



164 pág.
PVP: 1.900 PTA

Con voz de maestro
Jaume Celsa y Juli Palou
Premio Rosa Sensat de Pedagogía, 1992



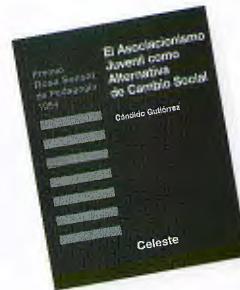
164 pág.
PVP: 2.300 PTA

Formarse para informarse
Mònica Baró y Teresa Mañà
Premio Rosa Sensat de Pedagogía, 1993



120 pág.
PVP: 1.450 PTA

La Danza y el Lenguaje del Cuerpo en la Educación Infantil
Àngels Hugas
Premio Rosa Sensat de Pedagogía, 1994



158 pág.
PVP: 1.650 PTA

El Asociacionismo Juvenil como alternativa de Cambio Social
Cándido Gutiérrez
Premio Rosa Sensat de Pedagogía, 1994



158 pág.
PVP: 1.650 PTA

Escribir bien
M. Pilar Cor
Premio Rosa Sensat de Pedagogía, 1995

R O S A
S E N
S A T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel. (93) 237 07 01 • Fax (93) 415 36 80
E-mail: rsensat@pangea.org

**CELESTE**

Distribución:
Celeste Ediciones, S.A.

Fernando VI, 8, 4º derecha • 28008 Madrid
Tels.: (91) 310 05 99 / 08 96 • Fax: (91) 310 04 59

¿Todo va bien?

Éste es el mensaje que reiteradamente nuestros gobernantes emiten: Todo va bien, España va bien... Muy pronto oiremos decir que la escuela va bien, y muchos se lo creerán, junto con los otros mensajes, porque los difundidos por todo tipo de canales llegan a calar en la población, hasta el punto de que quien procura conocer directamente la realidad y formarse su propia opinión llega a pensar que tal vez vive en otro país.

En el país real, aquel en que vivimos y trabajamos en educación, constatamos que todo no debe de ir bien, cuando, por ejemplo, el pasado septiembre, entidades de muy diverso tipo (asociaciones de padres de escuela pública y privada, sindicatos, patronal y movimientos de maestros) firmaron el *Manifiesto en favor de la educación*, donde se reseñaban sus carencias y se apuntaban sus remedios.

El manifiesto plantea tres ideas básicas en la actual coyuntura de política educativa:

- El cumplimiento efectivo de la LODE, que garantiza el derecho de todo niño a la educación, y el compromiso de participación y democratización del sistema en general y de cada escuela en particular.
- La defensa de la estructura del sistema diseñada en la LOGSE, y el impulso de la calidad pedagógica que significa.
- Los recursos necesarios para hacer realidad esta política, cifrados en un 6 % del PIB.

Pues bien, si en septiembre «íbamos bien», pero era necesario reclamar todo eso, en octubre todavía vamos mejor, es decir, peor, en educación infantil, nuestra Cencienta, que a veces ni recuerdan los manifiestos más bien intencionados, pero que sí recuerdan nuestros gobernantes, demasiado a menudo para añadir una pincelada más a la política de menosprecio que afecta a nuestra etapa 0-6, especialmente al ciclo 0-3. Ahora resulta que, en lugar de un plan de creación de

escuelas para la atención sistemática de la demanda, cosa que la LOGSE propone, se habla de «desgravación fiscal» y de «becas» para las familias y los niños que vayan a escuelas privadas.

Desde estas páginas ya hemos denunciado las consecuencias negativas de este tipo de políticas, o «politiqueríos», que en nombre de «la libertad de elección» sólo procuran encubrir la inhibición de los poderes públicos respecto a su responsabilidad de garantizar los derechos «a todos», comenzando por los que los tienen menos seguros; y eso, porque no queremos pensar que a algunos de nuestros gobernantes ya les va bien que las desigualdades se mantengan y acrecienten.

Sólo con un firme compromiso público de aplicación de las leyes y ampliación de los recursos, es posible garantizar, a la vez, la libertad y la igualdad, y la igualdad y la libertad. Si éstas no van juntas, tendremos que preguntarnos «a quién le va bien» todo lo que dicen que va bien.

Página abierta	Niñas adoptadas: una pequeña reflexión	M. Asunción López	2
Educar de 0 a 6 años	Soñar la arquitectura, construir la infancia	Miguel A. Alonso	4
Escuela 0-3	Observar a los pequeños Descubriendo a los otros	Laura Laliena Antonia Salas, Quinibel Fresco	9 14
Buenas ideas	Escuchar a la infancia. Los niños y las niñas opinan		19
Escuela 3-6	Juguetes, ¿juguetes? ¡Juguetes! El huerto de Umezaintza	Pilar García Itziar San Miguel, Arantxa Lejarraga	21 23
Infancia y sociedad	Explotación infantil: una visión crítica	Antonio Fernández	31
Infancia y salud	Hoy vamos a quirófano. ¿Qué sucederá allí?	Antonio Rodríguez	35
Erase una vez	Estrellita y Rabo-burro. Un cuento de la tía Eduarda	Natalia Única	38
Informaciones			41
Libros al alcance de los niños	Trescientos años de la publicación de <i>Caperucita Roja</i> por Charles Perrault		42
Ojeada a revistas			43
Biblioteca			43
Índice de 1997			45

Sumario

Niñas adoptadas

una pequeña reflexión

Ahora que estamos todos muy concienciados con el tema de la adopción, ya que la televisión nos ha bombardeado con varios programas sobre lo mismo, me gustaría hacer una pequeña reflexión al respecto.

Hace poco he tenido la oportunidad de vivir de cerca la adopción de dos niñas de dos y cuatro años, y me gustaría reflexionar en voz alta sobre dos cuestiones muy importantes:

¿Por qué se tarda tanto en dar los niños y niñas en adopción? ¿Por qué no se lleva un seguimiento cercano y un apoyo útil a esos nuevos padres?

Soy maestra en una escuela infantil que acoge niños y niñas de 0 a 3 años, y en mi trabajo diario veo cómo un ambiente normalizado

Las líneas que siguen quieren ser una invitación a reflexionar sobre los múltiples aspectos implicados en un tema de candente actualidad: la adopción de los niños y las niñas más pequeños. Aquí se abre la puerta a la reflexión con dos cuestiones bien concretas, latentes, actuales: el tiempo que una criatura ha de esperar para su adopción y la necesidad de apoyo profesional para la familia adoptiva.

zado favorece el desarrollo integral de los niños pequeños. Y no es nuevo para los profesionales que llevan el tema de las adopciones que los seis primeros años son fundamentales para el posterior desarrollo y que un crecimiento normal y feliz va acompañado de una buena estimulación en un ambiente donde el

M. Asunción López

niño y la niña se sientan queridos. Entonces me pregunto: ¿Por qué la mayor ha tenido que esperar en la institución cuatro años?

Con esto no estoy menospreciando la labor de la institución, que es admirable y de una gran entrega, pero no es el ambiente familiar que necesita esa niña para crecer sin miedos, para crecer sin complejos ni frustraciones.

La niña de dos años llegó con un notable retraso a todos los niveles, una que cuando se le riñe se autolesiona, con poco desarrollo físico y con lenguaje mínimo, etc. Ahora, casi al año de estar en una casa con unos padres y una hermana, que aunque estuvieron en la misma institución casi no conocía, parece que se está enganchando con los niños de su edad.

Ha aumentado algo de peso y ha mejorado bastante en el lenguaje, todavía queda mucho trabajo por hacer. ¿Por qué se les ha quitado a estas niñas todo ese tiempo? Cuando la situación de ellas ya era conocida desde hace mucho tiempo y repetida con otros hermanos también abandonados.

Una vez que se entregan en adopción los niños y niñas, hay que ayudar a esos nuevos padres; sus dudas, sus miedos, sus preguntas... son muchas.

Unos padres naturales tienen nueve meses para ir haciéndose a la idea, para ir preparando la canastilla y su cuna, pero a estos nuevos padres les dan escasamente un mes para preparar su habitación, comprarles ropa, ver a qué colegio van a ir...

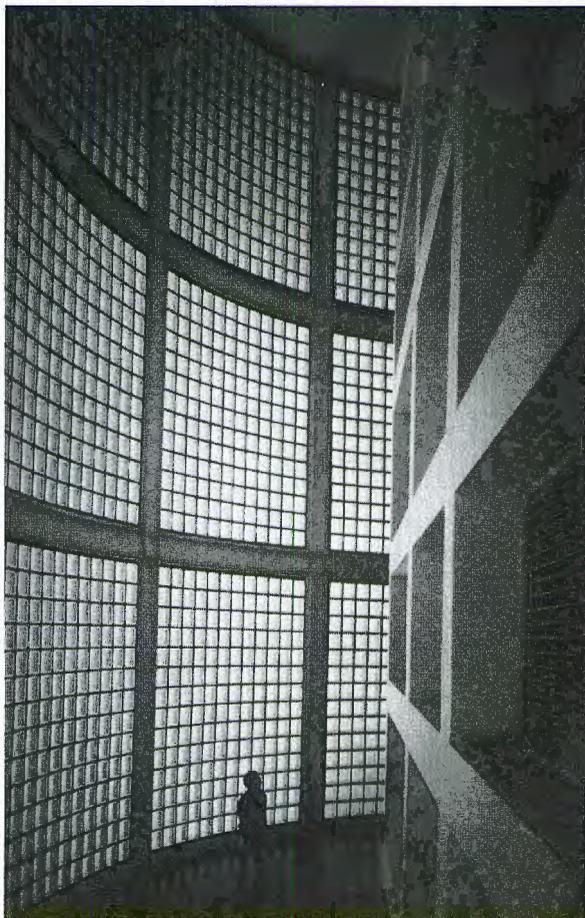
En resumen, prepararlo todo y contarles cómo son las niñas, que en este caso no fueron bebés con poca historia a sus espaldas, sino que una ya tenía cuatro años, en su mayor parte que olvidar... Y a veces es muy difícil que no salgan a flote... Y los padres se encuentran perdidos para afrontar estas situaciones que nadie les ha explicado y uno se hace entonces muchas preguntas que nadie te contesta, únicamente tu inmenso amor por ellas es capaz de responder.

Por eso es muy importante un apoyo útil y profesional, para que los padres no se sientan perdidos y sin respuestas.

Sé que este tema puede dar para mucho más, pero mi intención sólo ha sido dejar la puerta abierta a nuevas reflexiones...



Soñar la arquitectura construir la infancia



Alberto Campo Baeza. Colegio Público San Fermín, Madrid, 1985.

Un niño observa la geometría estricta de un espacio envuelto en luz. Es su colegio y tal vez el primer encuentro con una construcción no doméstica que hace evidente la distancia entre el espacio público y el familiar: Es el comienzo de una aventura arquitectónica y sentimental.

Hubo un tiempo en el que los arquitectos soñaron con inventar una nueva escuela, un lugar que cupiera en la mirada de un niño, una construcción sin escala mayúscula, un espacio sin jerarquía.

En esta aventura sólo eran necesarios unos cuantos niños en círculo, un maestro volcado hacia ellos, la orilla del mar o un árbol frondoso, aire y luz, mucha luz.

Hubo un tiempo en que los arquitectos soñaron con una nueva escuela, un nuevo espacio para la educación, en que la vida, el aire y el sol iban a sustituir los viejos y rigoristas muros de la educación del pasado, que no entendieron que el juego es la más seria de las actividades de la infancia. Hoy, muchos años después, los arquitectos parecen haber olvidado que la escuela es el mundo donde se educa la poética de la mente infantil, su capacidad creativa, que es, al menos, tan importante como su seguridad... algunos creemos que mucho más.

Alonso del Val

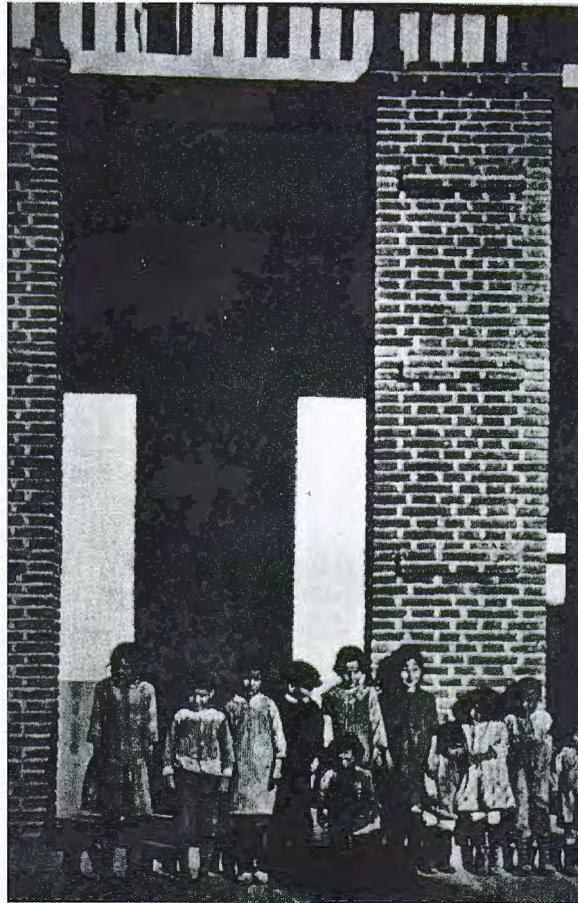
Era el tiempo de la utopía posible: «El aire, el mar y el sol deben estar al alcance de las clases más necesitadas». Un nuevo concepto de vida necesitaba un nuevo sistema pedagógico y una nueva construcción.



Playa de la Escuela del Mar, AC, n.º 9, Barcelona, 1933, p. 19.

Mientras inventaban la escuela creían inventar también la arquitectura, porque el aprendizaje no podía ser la repetición, muro tras muro, columna tras columna, de formas de conocimiento preestablecidas; antes bien, estaban empeñados en la búsqueda de otros mundos de representación, la secuencia del descubrimiento de las formas primigenias y la sorpresa del encuentro con lo original.

Era necesario reducir la presencia de las paredes que ejercían un férreo control sobre la vida, las ventanas ya no podía ser barreras para evitar la huida, sino frentes abiertos a la naturaleza.



Ilustraciones de AC n.º 9, Barcelona 1933, pp. 17 y 25.

La ridícula imagen de una escuela adaptada a la normativa de construcciones escolares de los años treinta y enfrentada a sus «diminutos» alumnos, fue ya utilizada por los arquitectos del GATEPAC para pedir la supresión, en todos los programas pedagógicos modernos, de aquellos principios rígidos, inhumanos y privados de vida, y proponer soluciones funcionales y formales como las de la Escuela Montessori.

Los arquitectos se tomaron en serio a la infancia y empezaron a jugar:

Aprendieron a establecer reglas precisas pero difusas, a estructurar y a transgredir, a crear ritmos y asumir excepciones, a definir formas puras y a proponer colores activos.

Hubo un tiempo en que los arquitectos vieron la escuela como un parque, como una máquina de acción pedagógica y como un sanatorio: Un sueño construido como un espacio de aire.

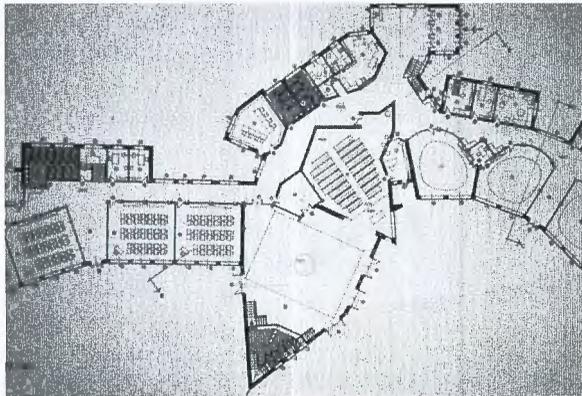


Giuseppe Terragni. Guarderia «Sant'Elia», Como, 1936.

Frente a la monumentalidad, la claridad; frente a la oscuridad, la luz; frente a la disciplina, el movimiento... lo nuevo frente a lo viejo.

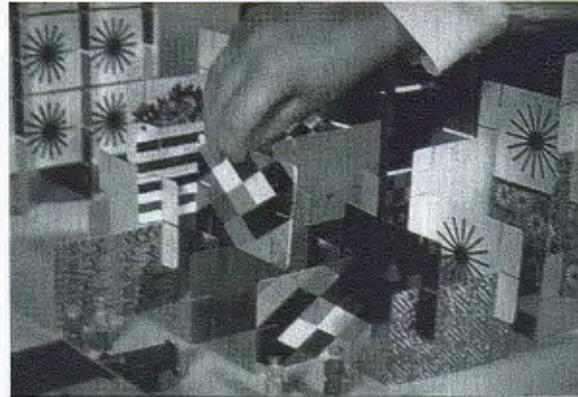
Pero una escuela es también una isla del tesoro, un territorio por descubrir cada día. No basta con resolver un problema de dimensión, ni de posición porque algo misterioso y emocionante nos dice que una escuela es también una ciudad, un mundo, un espacio de respeto y sensibilidad donde se esconde la magia del descubrimiento de la propia secuencia, de la propia inmensidad.

A veces una escuela se transforma en un castillo o en un crustáceo. Una forma oculta o una sorpresa continua como un reducto vital donde lo indispensable no es lo importante. La diferencia para un niño está en un color o en una fuente, un árbol o un charco... Y le gustan más.



Curro Inza. Colegio «El Pinarillo», Segovia, 1966.

En la poesía de un árbol transformado en calendario de precisas estaciones se esconde el deseo de que la arquitectura sea un lugar nuevo cada día, cambiante pero recurrente como el niño que repite hábitos al tiempo que los descubre un poco más. Una arquitectura que ofrezca la seguridad de ser siempre lo mismo y la ilusión de no ser nunca lo mismo, como una marioneta de figura geométrica y gestos impredecibles, como una construcción de materia noble y formas abiertas.



Charles y Ray Eames. «House of cards», 1952.

Durante años se propusieron esquemas basados en el automatismo de los sentidos y en el puritanismo de lo racional, pero el fracaso de ambos hizo surgir el mundo de lo surreal, del azar y del encuentro sorpresivo, el mundo de la magia que soporta cada esquina de la realidad.

Para lograrlo, aquellos primeros arquitectos tuvieron que dejar paso a otros más sensibles hacia los ritos de la infancia, pero tengo la convicción de que éstos también han desaparecido porque hoy, misteriosamente, el niño ha sido marginado de la arquitectura de los colegios. El niño contempla asombrado como aquellos profesores que ya no quieren ser maestros y que se han olvidado del sol, el aire, del árbol y del mar, definen su mundo físico, el espacio de sus sentimientos.

La infancia ha dejado de ser un espacio para la aventura, para el juego de la vida. Los adultos proyectamos sobre ella todos nuestros miedos y temores, todas nuestras mediocridades, todas nuestras verdades a medias y nos asustan las convicciones fuertes y las arquitecturas precisas. Todo debe ser romo y blando, todo de colores pastel como si un niño no fuera capaz de entender la diferencia entre volar realmente y soñar con volar.



Tadao Ando. Museo para niños, Japón, 1992.



Hermann Hertzberger. Ilustración del libro Lessons for students in architecture, 010, Pub. Rotterdam, 1991, p. 89.

Los niños, asombrados, descubren que los arquitectos no los tienen como referencia sino que una escuela es un programa, un ratio, una estructura y una imagen.

Ya no es algo hermoso y sugestivo que despierte la poesía y la sensibilidad, porque si el niño se ha convertido en un bien escaso, una es-

cuela debe ser algo simplemente fiable y eficaz que lo proteja de todo, incluso de la vida.

Eso no es propiamente arquitectura y no es infancia, con toda seguridad.

Pero siempre habrá niños que se imaginen pájaros y algún arquitecto que los haga volar.

Observar a los pequeños

Vamos a exponer aquí algunas reflexiones sobre la observación de los niños más pequeños en la Escuela Infantil y una pequeña experiencia realizada en la E.I. «La Paloma», de Madrid.

El trabajo con niños y niñas menores de tres años suele ser grato y entrañable en la escuela. Los profesionales disfrutamos proporcionándoles afecto, cuidados y estímulos. Nos sentimos competentes para programar nuestra actividad e incluso la evaluamos con cuidado, sin embargo, a la hora de conocer con más profundidad los progresos de los niños, su proceso de aprendizaje, solemos hacerlo de forma menos estricta. A lo largo de la interacción con el grupo vamos recogiendo impresiones y formando nuestra opinión sobre el *proceso educativo*, lo que nos conduce a dejarnos llevar por los aspectos más llamativos del comportamiento del pequeño o a tener en cuenta únicamente aquellas «impresiones» más recientes.

Teniendo en cuenta las dificultades que encontramos los educadores del Primer Ciclo de Educación Infantil para llevar a cabo una observación sistemática de las niñas y los niños, presentamos una pequeña experiencia, en la que hemos podido comprobar que es posible encontrar momentos dentro de la actividad de cada día que nos faciliten esta tarea, como aquellos en los que les brindamos la oportunidad de jugar, experimentar, relacionarse con los objetos cotidianos.

Laura Laliena

Una experiencia de observación

En la E.I. «La Paloma» pensamos que podíamos mejorar la intervención educativa si lográbamos establecer en lo cotidiano momentos propicios en los que poder registrar, no sólo hechos aislados, sino secuencias de hechos relacionados entre sí, las situaciones en que se producen y las circunstancias que los rodean.

Teníamos el convencimiento de que a lo largo de nuestra jornada existían espacios de tiempo en los que la actividad de los niños era mucho más autónoma, lo que permitía que nosotras nos distanciáramos de la acción directa y pudiésemos observar.

Para realizar este trabajo, elegimos los períodos de tiempo en los que los niños juegan con los objetos cotidianos (no específicamente juguetes). En este tipo de actividad participan tres o cuatro niños cada vez, lo que facilita la observación, y se plantean en un ambiente de libertad en el que cada uno tiene la oportunidad de descubrir, jugar y experimentar con diversos objetos; ninguno de estos juegos tiene una finalidad preestablecida, es la actividad de los niños la que podrá darle diversos sentidos, descubriendo los objetos, combinándolos, manipulándolos... El interés que los objetos desvelan en los niños permite que el educador permanezca al margen de la actividad, únicamente observa y responde a las demandas de los pequeños.

Si a esto añadimos la importancia que tienen los objetos para el desarrollo infantil, como mediadores entre lo concreto y las ideas, marcando el camino que ha de llevarles de la acción al pensamiento, podemos concluir que una observación sistemática en estos momentos de juego puede proporcionar al educador una valiosa información para conocer mejor al niño, sus intereses, su forma de actuar, de relacionarse...

¿Cómo hacerlo?

Decidimos iniciar la observación sistemática de un grupo de niños de entre ocho meses y un año y medio, en el momento del día en que se les ofrecía estos materiales para jugar, descubrir, experimentar. Teniendo algunas cosas en cuenta:

En primer lugar había que dedicar cada sesión a observar especialmente a un solo niño o niña, pues creemos que no es posible registrar las observaciones de varios niños al mismo tiempo. Las sesiones serían de veinte minutos aproximadamente. (Otra alternativa podía ser utilizar el vídeo como procedimiento para obtener una información objetiva y completa que nos permitiera volver a verlo cuantas veces fuera necesario e incluso hacer una evaluación en equipo).

En segundo lugar había que elaborar un registro o ficha de observación que facilitara la recogida ordenada de los datos. Para ello era preciso delimitar los aspectos a observar.

¿Qué observar?

Hicimos una relación de aquellos aspectos que, en una actividad de los niños con los objetos, se podrían observar.

Optamos por registrar los siguientes aspectos que reflejamos en esta ficha de observación:

Nombre del niño/a:			Fecha:		
Objeto	Acciones que realiza con él	Tiempo atención	Postura desplazam.	Relación niños/as	Relación educadora



En ella se anotarían de forma pormenorizada las acciones que realizara cada pequeño con los objetos que libremente escogiera, el tiempo que permaneciera con cada uno de ellos, las posturas y desplazamientos que realizara mientras estaba con él, así como la relación que estableciera con los demás niños y con la educadora.

¿Cuándo hacerlo?

Se comenzaron las observaciones en el mes de enero. En junio del mismo año se decidió comparar los registros de varios niños que entonces tenían quince y dieciséis meses, con los que se habían hecho en enero (cuando

tenían diez y once meses) con el fin de constatar los cambios producidos. Para ello se les ofrecieron los mismos objetos que la primera vez, en similares circunstancias..

Analizando los resultados

Analizando los datos obtenidos en cada una de las sesiones, además de conocer las capacidades de los niños y las niñas en los puntos observados, pudimos comparar los resultados de una y otra sesión, y advertir las diferencias e interrogarnos sobre ellas. Exponemos a continuación de forma global algunos aspectos que pudimos observar en ellos y las diferencias en los cinco meses transcurridos entre ambas observaciones.

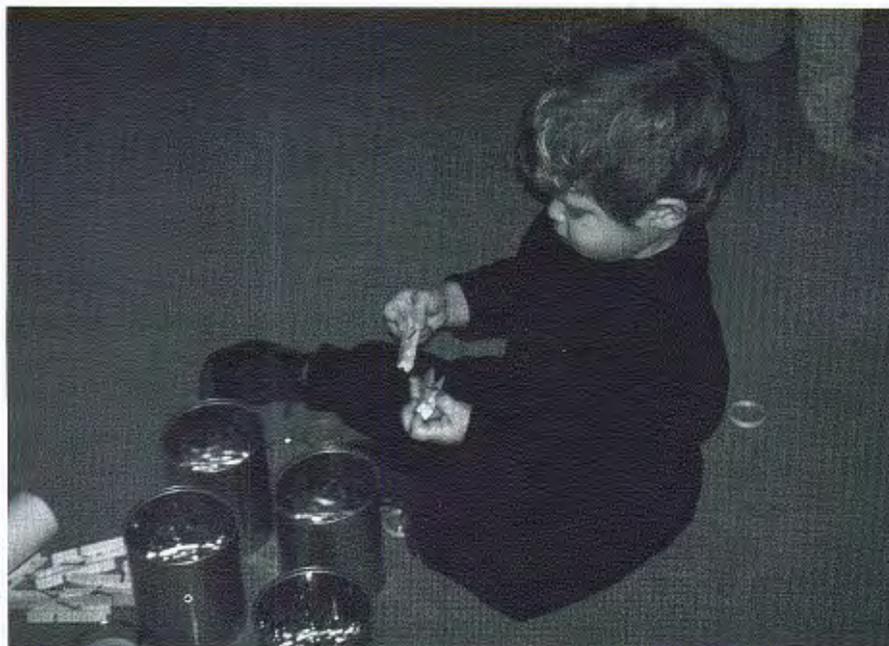
Objetos

Los niños manifestaron sus preferencias por algunos objetos, eligiendo algunos de ellos en las dos sesiones (globo, trompeta, peine, lata, caja de cartón). También hubo objetos que no les interesaron en ninguna de las dos ocasiones (espejo, cintas, calcetín, pomo de madera).

Disminuyó el número de objetos manipulados en la segunda sesión, a la vez que aumentaba considerablemente el tiempo de concentrarse ante un mismo objeto y la variedad de acciones que realizaban con ellos.

Acciones con los objetos

El abanico de acciones realizadas con cada objeto se amplió enormemente en la segunda sesión, pasando de chupar, tirar, recuperar y volver a tirar, meter un objeto pequeño dentro de un recipiente grande, golpear algo para que suene, mirar el interior, encajar... a otras acciones que nos indicaban que los niños:



- Habían experimentado y descubierto.
al buscar un objeto que, al tirarlo, había desaparecido de su vista
- Actuaban teniendo el conocimiento de ciertas cualidades de los objetos.
al apoyar la cabeza en el globo, porque está blandito
al apoyarse sobre una caja para chafarla; soltar y volver a chafar
al estirar una goma con los dientes y soltarla para que haga ruido
- Provocaban el desplazamiento de las cosas y anticipaban lo que iba a pasar.
al tirar una pelota y esperar que bote
al golpear y pellizcar un globo para que salte
al empujar con los pies una lata para que ruede hacia la educadora
- Reconocían el efecto de su acción sobre los objetos.
al soplar la trompeta alternativamente con boquilla (que suena) y sin boquilla (que no suena)
al apretar la pinza en el lugar adecuado para que se abra
al subirse sobre una caja de cartón y pisotearla para chafarla
- Eran capaces de combinar distintos elementos.
al armar y desarmar las piezas de la trompeta
al meter las cadenas dentro de la lata, las arandelas en el palo...
al caminar con un objeto en la mano mientras empuja otro con los pies
- Conocían el uso de algunos objetos.
al peinarse y peinar a la educadora con el peine
al hacer como que come con la cuchara de madera
al tirar la bola de papel a la papelera
- Iniciaban la comunicación verbal
al acompañar sus acciones con sonidos o palabras

Tiempo de atención

El tiempo que cada niño era capaz de permanecer con el mismo objeto pasó de una media de sesenta segundos en la primera sesión a dos minutos quince segundos en la segunda. Lo que nos indicó el progreso en la capacidad de fijar la atención, que iba acompañado, lógicamente, de una disminución en el número de objetos manipulados.

Posturas y desplazamientos

La mayor parte de las actividades en la primera sesión las realizaron sentados en el suelo. Sólo se desplazaban gateando para conseguir un objeto distante que llamara su atención.

Cinco meses después, todos los niños realizaron las actividades de pie, andando, e incluso algunos corriendo. A la vez que experimentaban otras posturas como trepar, arrastrarse, agacharse/levantarse o permanecer arrodillado y sentado en los talones.

Relación entre ellos

La relación con los otros niños y niñas fue mínima en la primera observación. Cada uno jugaba solo y únicamente tenía en cuenta a los otros cuando interferían en su actividad (protestaban si les quitaban un objeto y, sólo algún niño, forcejeaba para conseguirlo o no perderlo).

En la segunda sesión pudimos observar cómo muchos niños ya eran capaces de observar la actividad de los otros e incluso de celebrarla (todos reían cuando el globo saltaba) y hasta de intervenir para conseguir ese objeto tan divertido (iban a por el globo cuando caía). La mayoría eran ca-

paces de defender su objeto preferido y pelear por él. Y algunos imitaban las acciones de los otros.

Relación con la educadora

En cuanto a las demandas que los niños hicieron a la educadora, en la primera sesión apenas se dirigieron a ella. En el 90% de las situaciones la ignoraron a no ser que ella los interpelara. Sólo en dos ocasiones uno de los niños le mostró el objeto que estaba manipulando.

Sin embargo cinco meses después la demanda fue mayor. La hacían partícipe de sus logros, buscándola con la mirada y alegrándose cuando conseguían captar su atención. Buscaban su aprobación y, algunos, su ayuda ante dificultades o conflictos. Otros se dirigían a ella «hablándole», mostrándole cosas y esperando su respuesta. Jugaban con ella y, unos más que otros, buscaban su contacto físico.

Casi todos comprendían y respondían a las indicaciones verbales de la educadora, aunque no siempre hacían caso de ellas.

Conclusión

Con esta experiencia hemos comprobado que es posible encontrar dentro de la vida cotidiana de la Escuela Infantil, momentos propicios para observar a los niños y las niñas. Que uno de estos momentos es aquel en que les damos la oportunidad de relacionarse, jugar y experimentar con los objetos. Que observar al niño en estas actividades nos puede suministrar una valiosa información sobre su momento evolutivo, las acciones que es capaz de realizar, la calidad de sus experiencias, sus progresos y dificultades... Y que esta información ha de servirnos para modificar de manera continua el desarrollo de la acción educativa. ■



Descubriendo a los otros

En la tarea de conseguir la adaptación del bebé a la escuela infantil es muy importante cuidar el ambiente, espacio donde va a comer, dormir, jugar... pero también el educador juega un papel primordial. En estos primeros momentos un objetivo prioritario es crear una estrecha relación adulto-niño.

Cuando ya se han ido creando los lazos afectivos necesarios para que el niño se sienta seguro en este nuevo ambiente, cuando la satisfacción de sus necesidades individuales (alimentación, higiene, sueño...) se van aunando en el tiempo con las de los otros niños y además su desarrollo corporal le permite mayor capacidad de movimiento empieza una etapa que a nosotras nos llama mucho la atención: la curiosidad por los otros niños y niñas, por sus iguales.

Es emocionante observar una vez más el instante en que la cabeza del bebé se ladea por primera para mirar, para llamar la atención, para descubrir qué está pasando con su vecino, su vecina, y sientes que sucede algo, que está ocurriendo algo nuevo. Enseguida empieza a haber más indicios: una caricia, peleas por el chupete, intentos de darle de comer al otro, de quitarle

Se pueden hacer grandes cosas con pequeñas cosas. Las autoras nos describen un recorrido por las distintas situaciones que cada día se producen en la escuela infantil, compartiendo cada uno de los momentos del día. Atender de manera delicada e intencionada cada una de las pequeñas rutinas diarias les ha permitido observar cómo las niñas y los niños descubren y se interesan por sus compañeros.

Antonio Salas, Quinibel Fresco

el calcetín, manos que se tocan, gritos y mensajes en clave que se mandan de un lado a otro de la sala, risas compartidas...

Evidentemente, la escuela infantil es el marco idóneo para apoyar que el pequeño pueda despertar el interés por el otro, ya que en ella está con otros niños y niñas de su misma edad, y tiene que compartir personas, momentos, objetos, etc.

Y sobre esta curiosidad versarán las siguientes líneas, de cómo evoluciona dicha curiosidad en el grupo de 0 a 1 año y en el de 1 a 2, y qué papel juegan la organización del espacio, materiales, tiempos y la actitud del adulto en el transcurso de la vida cotidiana para que el pequeño pueda satisfacer dicha curiosidad y que ésta le lleve a entablar interacciones y relaciones con sus semejantes.

Quizás debamos aclarar primero que en nuestras escuelas, aunque los grupillos de 0-1 y 1-2 tienen cada uno sala y maestra propias, las salas se comunican y comparten espacio en algunos momentos del día.

La vida cotidiana en nuestra escuela tiene una serie de hitos que nos servirán de hilo conductor en nuestra reflexión.

Empezaremos por el momento de llegada a la escuela

Los niños entran con sus familias y el adulto los va recibiendo de manera individual, tratando de implicar a los que ya están en la clase: «Mira, Gonzalo,

*Al corro de la fruta,
es particular...*



ha llegado Sandra con su osito»; progresivamente será el niño el que tome la iniciativa y corra a recibir a su amigo y/o a invitarle a participar de su juego.

Cuando ya estamos todos llamamos «¡al corro de la fruta!»

La posición en círculo permite vernos las caras, al principio la actitud es un poco distante pero poco a poco se da un acercamiento corporal, sonrisas... Estamos muy cerca y podemos tocarnos, olerlos, «mordernos».

Nombramos a los niños y niñas que ese día están en la escuela y a los que no están, las miradas se dirigen al que nombramos. Compartimos juegos, canciones. El adulto hace algún comentario sobre alguno en particular: «Susana estuvo ayer en la playa», o sobre el grupo: «¿está rica la pera?». Y todos participan en la conversación en la medida de sus posibilidades. Los bebés participan apuntando con el dedo, mirando la pera... Algunos niños ya en 1-2 nombran a la compañera y asienten con la cabeza e incluso con la voz. El corro es el lugar donde vamos tomando conciencia de grupo, y creando historia de grupo.

Momentos de actividad-juego

En los bebés la actividad se desarrolla en un lugar cálido, tranquilo (la colchoneta). Al principio es individual, en interacción con algún objeto o con

el adulto, después sentirán curiosidad por lo que manipula el otro; es en este momento cuando pueden surgir conflictos y el adulto intervendrá para hacer alguna propuesta en la que tengan cabida los dos niños y si no funciona para ofrecer otro material. Las propuestas que hace el adulto en este grupo son más bien individuales, incorporando progresivamente a algún otro niño al juego (jugamos con telas al «cucú», imitamos al caballito montados en un rulo de gomaespuma).

En el grupo de 1 a 2 años la actividad evoluciona hacia el juego en paralelo, jugar al lado de... y después hacia el juego de imitación (hago una torre como la de mi amigo, le doy de comer a la muñeca). Este tipo de juegos los propicia iniciando algunos de los futuros rincones de juego: rincón de escondite, cocinita, telas y disfraces..., implicándose el adulto en sus juegos, proponiendo juegos grupales, proporcionando objetos repetidos.

Materiales como el poseer fotos del grupo, el álbum de fotos del grupo, los libros de imágenes, las pelotas, las construcciones, las marionetas, los objetos sorpresa... tanto en uno como en otro grupo favorecen el conocimiento y la relación entre los niños y niñas.

La actividad en el exterior de los dos grupos tiene lugar en un patio común. Al principio son los mayorcillos quienes se acercan a las mantitas donde están sentados los bebés para sentarse a su lado, quitarles los juguetes, estar muy cerca ellos, también del adulto. Más adelante sucede a la inversa, los pequeños corren detrás de los mayores intentando imitarles e introducirse en su juego.

El material de patio que tenemos da pie a contactos entre los niños, meterse dos niños en la caja, golpear entre varios la caja como si fuera un tambor, llenar entre varios una carretilla de chinos. El espacio exterior propicia situaciones ricas, vamos a ver la casita de las hormigas, comunicamos a los demás nuestro descubrimiento (el canto de un pájaro, el avión que pasa).

Momentos de aseo

En los bebés estos momentos tienen un marcado carácter individual y de interacción con el adulto, momentos deliciosos para contactos afectivos, comunicación corporal, verbal... los bebés siempre colaboran en esta tarea con el adulto: levantan el brazo para meter la manga, sujetan el pañal, cuando se sostienen de pie meten la mano bajo el grifo.

Cuando ya pueden moverse con soltura, estas tareas se convierten en actividades de grupo: nos sentamos en círculo para esperar el turno de lavarnos las manos, reconocemos nuestra toalla o nuestro vaso entre todos los demás, llegado el momento nos sentamos junto a nuestros compañeros en

los lavabos para iniciar el control de esfínteres. El adulto en estas situaciones hará partícipe a los demás de los logros de cada uno.

En general estos momentos son propicios para curiosear el cuerpo del otro.



¡Hola, amiguitos, cómo estáis!

¡Vamos a comer!

Ya desde bebés intentamos que la comida sea un acto social, aprovechando cualquier incidencia para el diálogo y la comunicación (aprovechando un gesto de urgencia en comer decimos: «¡qué hambre tiene Jorge!, enseguida vas a comer»). Favoreceremos esta comunicación en bebés (cuando aún no se mantienen sentados en sillas) haciendo un semicírculo con sus silletas, haciendo más corta la espera con canciones, charla, un trozo de pan para chupetear...

Cuando ya se mantienen sentados, la mesa redonda u ovalada nos permite observarnos, interactuar (meter la cuchara en el plato del vecino, reírnos con complicidad...)

Es un buen momento para adquirir hábitos sociales. Nuestros compañeros nos animan a comer con la cuchara, a ir comiendo solitos, a probar nuevos alimentos, porque estamos en un momento imitativo por excelencia.

El adulto recoge lo que pasa en la mesa, le pone palabras, intenta que se respeten algunas normas e implica a todos en este acto social.

Es la hora de la siesta

Después de la actividad de la mañana necesitamos descansar, reparar fuerzas.

Siguiendo cada día el mismo ritual, cada bebé duerme en su cuna, acompañado de su objeto preferido. Disponemos las cunas de tal manera que fa-



Juegos de todas las edades.





| *Construir, descubrir, con los otros, a los otros...*

Como por necesidades de organización de la escuela una maestra cuida de las dos siestas, surgen momentos tiernos de relación entre los menos dormilones de uno y otro grupo. Los más mayorcillos vuelven a ser pequeños, se sientan en las sillecitas, o se sienten mayores y acarician y hablan a los bebés como nos ven hacer a nosotras. Los bebés se sienten fascinados ante el ir y venir de los mayorcillos.

vorezca la relación entre ellos. Cuando ya se tienen en pie en la cuna, es fácil observar cómo, antes de dormirse y sobre todo al despertarse, se miran para ver si el vecino está despierto, se llaman, tiran el chupete a la cuna contigua...

En el grupo de 1-2 disponemos varios colchones muy cerquita unos de otros y en cada colchón se ubican tres o cuatro niños, pudiendo elegir al lado de quién dormir. Mientras llega el sueño se abrazan, se ponen encima del compañero, juegan a esconderse con la manta, surge algún pequeño conflicto....

El adulto tranquiliza a los que no consiguen dormirse solos. Los niños y niñas, imitando la actitud del adulto, dan palmaditas en la espalda del vecino, se tocan la cabeza...

Al despertar llega el momento del reencuentro. Un reencuentro tranquilo, aprendiendo a respetar el sueño de los demás. Despacio se van levantando, van a por los zapatos que pueden coger ellos solitos y que se ponen con ayuda del adulto; a medida que avanza el curso reconocen los zapatos de sus compañeros, se los prueban y son capaces de acercárselos al que todavía se despereza en el colchón.

¡Nos vamos a casa!

Van llegando al aula las mamás y los papás, los que todavía no se desplazan se desarman en gestos de llamada y alegría, los que ya se desplazan corren a su encuentro. Los padres suelen tener palabras para todos, y si no ahí están los propios niños para reclamar su atención.

Estos momentos, repetidos día tras día y con la doble función de respetar y apoyar las necesidades e intereses de los niños y de «crear grupo», van dando su fruto: aprovechan las situaciones que les brindamos y al descubren nuevas formas de acercamiento a los demás.

También las actividades propuestas por el adulto para el grupo tienen cada vez mayor acogida, y se pueden prolongar en el tiempo; a veces son los mismos niños los que las promueven. Cada vez hay un mayor número de niños que participan activamente.

Y continúa la curiosidad. Más adelante tendrán más capacidad para ampliar su marco de relaciones y a la vez de seleccionar, tener preferencia por algún niño o niña, surgirán nuevos conflictos, rivalidades...

Y todo esto les hará crecer. ■

Escuchar a la infancia

Los niños y las niñas opinan

Para cerrar este ciclo de seis muestras de *escuchar a la infancia*, que han configurado este apartado de nuestra revista este año, hemos querido recoger ahora algunos aspectos de una encuesta de opinión, de ámbito estatal, publicada por la revista *Caracola*, en la que a 400 niños y niñas de 5 y 6 años, de contexto urbano y rural, se les preguntó, entre otras cosas, qué les gusta, qué querían tener, qué les da miedo, qué querrán ser de mayores, qué saben del mundo en que viven... Desde *Infancia* os queremos animar a que también deis la palabra a los niños y niñas con los que compartís cotidianidad.

¿Qué les hace felices?

TE GUSTA...	MUCHO	POCO	NADA
Jugar con tus amigos	95 %	4 %	1 %
Ver a tus abuelos	85 %	13 %	2 %
Ver la tele	85 %	13 %	2 %
Ponerte guapo/a	84 %	10 %	6 %
Ir al colegio	81 %	14 %	5 %

Como puede apreciarse, las niñas y los niños de 5 y 6 años priorizan las relaciones interpersonales, afectivas y familiares. Decididamente, lo que más les gusta es jugar con sus amigos. También ver a los abuelos ocupa un lugar destacado entre sus preferencias, al igual que su conocida afición a ver la televisión. Y un dato a tener muy en cuenta: a los niños y niñas de estas edades les encanta ir a la escuela.

Nota: Extraído del Suplemento de la revista *Caracola*, núm. 100, Bayard revistas, enero de 1997.

¿Qué echan en falta?

	TIENES MUCHOS	TIENES REGULAR	TE GUSTARÍA TENER MÁS
Juguetes	76 %	8 %	16 %
Amigos	75 %	8 %	17 %
Ratos para estar con tus papás	59 %	19 %	22 %
Besos y mimos	55 %	26 %	19 %
Ratos para jugar	49 %	27 %	24 %
Hermanos y hermanas	27 %	37 %	36 %

Sobre todo desearían más hermanos y hermanas, más tiempo para jugar, más tiempo para estar con sus padres y disfrutar de más mimos. Y, aunque en un alto porcentaje reconocen tener muchos juguetes y amigos, todavía querrían más.

Sus miedos

TIENES MIEDO...	MUCHO	POCO	NADA
A perderte en la calle	57 %	19 %	24 %
A los monstruos, las brujas y los fantasmas	46 %	12 %	42 %
A la gente que no conoces	30 %	24 %	46 %
A la oscuridad	29 %	20 %	51 %
A los bichos	26 %	21 %	53 %
A crecer	8 %	12 %	80 %

La mayor parte manifiesta tener miedo a perderse por la calle, principalmente en las ciudades. Y lo que sí hay que subrayar con especial énfasis es que mayoritariamente no tienen miedo a crecer, quieren ser mayores.

Cuando yo sea mayor...

CUANDO SEAS MAYOR, TE GUSTARÍA...	
Tener muchos amigos	93 %
Saber muchas cosas	87 %
Tener mucho dinero	81 %
Viajar por todo el mundo	77 %
Ser famoso/a	72 %
Ser el/la que manda	68 %
Ir al trabajo	64 %
Casarte y tener hijos	54 %

Otra vez, lo primero es la amistad; después, el saber.

Lo que más les gustaría es tener muchos amigos y saber muchas cosas.

¿Yo lo sé!

CUANDO EL SOL SE VA, ES QUE...	NIÑOS	NIÑAS	5 AÑOS	6 AÑOS
Se apaga	9 %	12 %	12 %	8 %
Se va a dormir	38 %	43 %	47 %	34 %
Es de día en otra parte	53 %	45 %	41 %	58 %

UN BEBÉ ESTÁ EN EL VIENTRE DE SU MAMA ANTES DE NACER	NIÑOS	NIÑAS	5 AÑOS	6 AÑOS
60 días	24 %	23 %	25 %	23 %
9 meses	40 %	38 %	34 %	44 %
2 años	36 %	39 %	41 %	33 %

Sobre sus percepciones del mundo, comprobamos que saben muchas cosas, y se nota cómo, en un año, de los 5 a los 6, aprenden muchísimo.

En definitiva, a modo de impresión general, se revela la gran importancia que las niñas y los niños de 5 y 6 años dan a las relaciones afectivas, la familia, los amigos, la escuela, jugar y saber. Destacan sus ganas de crecer, tener muchos amigos, saber muchas cosas... No cabe duda de que viven y miran con entusiasmo la construcción de su futuro.



NOVEDAD VÍDEO



Serie: **LA COOPERACIÓN ENTRE LOS PUEBLOS: UN FUTURO POSIBLE**
Con la colaboración del Fons Català de Cooperació per al Desenvolupament

• • • *Uso o abuso de los recursos naturales*

Guión: **Montse Abad** • Realizador: **Agustí Corominas**

Duración: **18 minutos** • Formato: **VHS** • PVP: **2.900 PTA**

La Tierra y sus recursos, el aire, el agua, los minerales, las plantas han dado vida a los hombres, a las mujeres y al resto de los seres vivos que habitan en ella.

La disponibilidad de los recursos afecta la vida de todo el mundo, la de nuestra generación y la de las generaciones futuras.

Desde esta perspectiva es imprescindible hacer todo lo posible para favorecer la distribución justa y mantener actitudes solidarias hacia la naturaleza, hacia todos los pueblos de la Tierra y hacia las generaciones futuras.

Otros títulos de la serie:

- *Un mundo plural*
- *¿Desarrollo, subdesarrollo?*

R
S
S
O
E
A
S
E
N
A
T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80
E-mail: rsensat@pangea.org
<http://www.pangea.org/rsensat>

Distribución: **Triangle S.L.** C/ de Lepant, 135-137 • 08013 Barcelona • Tel.: (93) 265 18 21 • Fax: (93) 265 15 94

Juguetes ¿juguetes?, ¡juguetes!

La Navidad es la época en la que los niños y niñas escriben sus cartas a los Reyes Magos, para solicitarles aquellos juguetes que desean. A las familias les asaltan la dudas sobre si los encargos realizados a los «Magos de Oriente» son los mas convenientes para sus hijos, o habría que rehacer la carta. Ante esta situación, algunos padres y madres, acuden a la escuela, por ser el referente educativo más próximo para ellos, a consultar y comentar sus preocupaciones.

Es por esta razón por la que el equipo del centro nos planteamos organizar en Navidad una exposición que denominamos: Juguetes, ¿Juguetes? ¡Juguetes! El punto de partida fueron las cuestiones concretas que preocupaban a las familias. Nuestro propósito no era dar soluciones, sino ofrecer criterios desde la educación, teniendo como telón de fondo los valores en los que queremos fundamentar esa educación, las necesidades y derechos de los niños y niñas, para que cada familia, desde el diálogo con otros padres y con los educadores, pueda encontrar sus respuestas.

Fuimos trazando un camino con distintas paradas (Jugando ..., criterios..., por seguridad..., publicidad..., sugerencias..., con el fin de ofrecer

Época de Navidad; entre otras cosas, tiempo de escribir cartas a los Reyes Magos, tiempo de pedir juguetes... Este artículo nos muestra cómo una escuela montó una exposición sobre los juguetes, con el propósito de brindar criterios desde una perspectiva educativa para que cada familia, desde el diálogo con otras familias y con los educadores, encontrase su propia respuesta a la «carta a los Reyes Magos».

Pilar García

una panorámica global de todos los aspectos importantes relacionados con los juguetes.

En la primera parada, «jugando ...», el objetivo era descubrir que el juego es la experiencia vital más importante del niño y de la niña: disfrutan,



realizan sus deseos, imaginan, se relacionan... Con este fin, lo ilustramos con fotos de los niños y niñas en distintas situaciones de juego, para que los padres pudieran observar cómo sus hijos se introducen en la aventura de jugar, y que para ellos fuente de ilusiones y descubrimientos.

Una vez que constatamos la importancia que tienen el juego para el niño y la niña, llegamos a la segunda parada: «criterios educativos a tener en cuenta para la elección de los juguetes». Por parte del equipo seleccionamos aquellos criterios que estaban en relación con los valores que queríamos transmitir, algunos de los cuales citamos a continuación:

- Como criterio fundamental: la presencia y participación de los adultos de la familia en los juegos de los niños y niñas es imprescindible, no hay ningún juguete que la sustituya. Los hijos necesitan compartir y disfrutar jugando con sus padres.
- Construir juguetes es un medio de estimular la iniciativa e imaginación del niño y la niña, y también de rescatar para sus juegos las cosas sencillas y cotidianas (arena, cajas, botes...) que favorecen sus descubrimientos. Sirve para contrarrestar el consumismo de juguetes (caros, sofisticados...) que no responden en muchas ocasiones a sus verdaderas necesidades.
- A la cooperación se aproximan los niños y niñas a través de los juegos. La consigna no es ganar, sino disfrutar y compartir. El otro es un compañero y no un oponente. Vale la pena regalar juguetes que favorezcan el juego en grupo y no la competitividad y la violencia, sirve para crear las bases de unas relaciones solidarias con los demás.
- Proporcionar variedad de juguetes supone propiciar diversidad de experiencias a los niños y niñas. Esto no significa poseer juguetes en exceso, sino seleccionarlos, porque la abundancia de juguetes conduce a no valorarlos, ni cuidarlos, ni conservarlos.
- La ecología como criterio de selección de juguetes. Tener en cuenta que los materiales con los que están fabricados sean: madera, cartón... y no

sólo plásticos, que, además, es escasamente estimulante. También que tengan el menor envoltorio posible, lo que significa menos basura.

- Observar los países de fabricación, porque en China, Taiwan, Indonesia... son los propios niños y niñas los que, en régimen de explotación, fabrican los juguetes.

Por seguridad..., tercer alto en el camino, recogía las condiciones de seguridad que deben cumplir los juguetes, de cara a evitar accidentes.

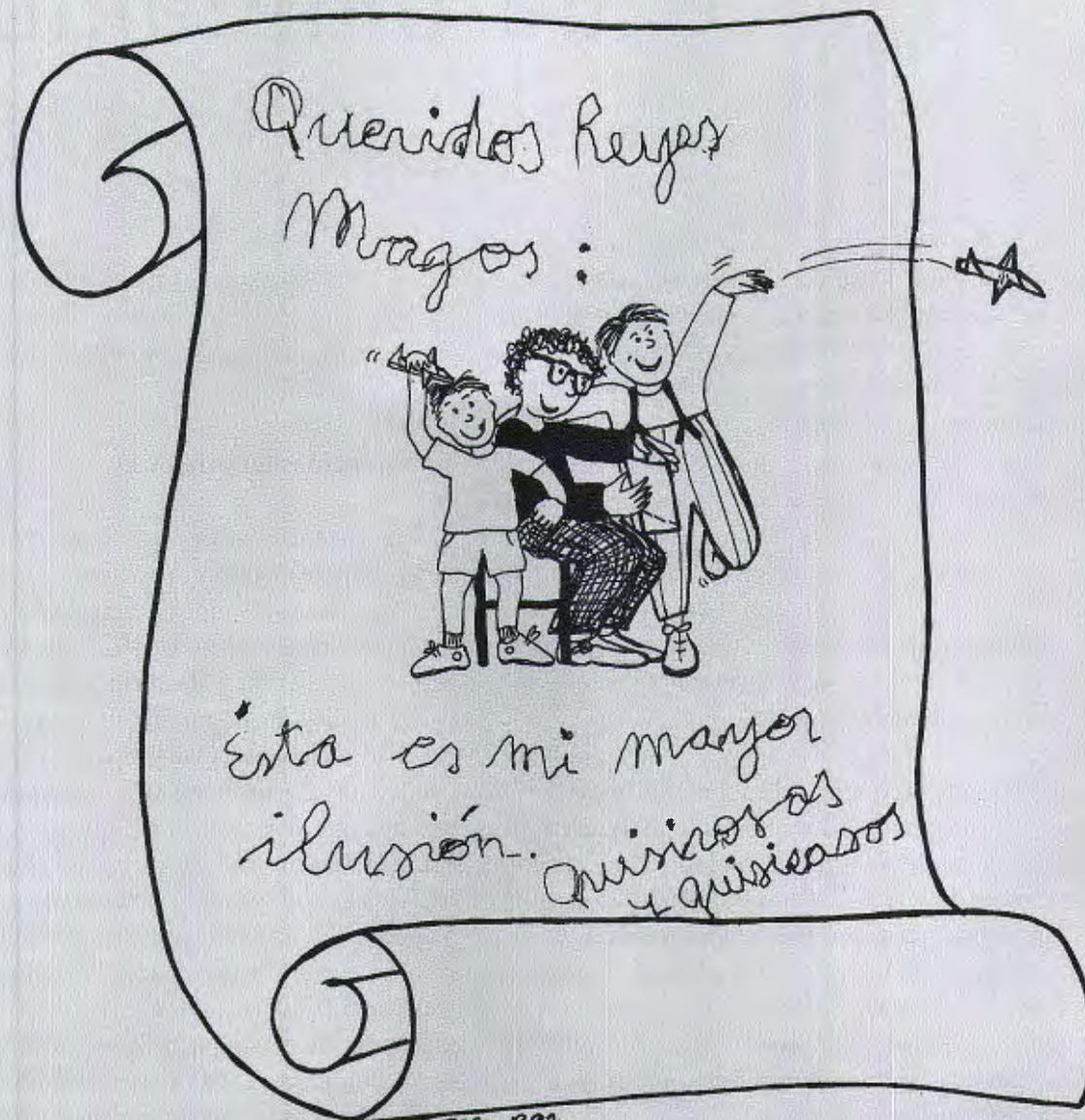
La cuarta parada estuvo destinada a la publicidad. Pretendimos hacer una llamada de atención a todos sobre la publicidad que realiza la industria juguetera. Se sirve de la fragilidad de los pequeños y de los padres ante los deseos de sus hijos, para vender cualquier tipo de producto, sin tener en cuenta sus consecuencias (juguetes sexistas, bélicos...).

Con el fin de ofrecer hechos, en relación con la publicidad, y no únicamente ideas, realizamos un pequeño sondeo entre los niños y niñas del nivel 3-4 años, para conocer los juguetes que habían pedido a los Reyes, y extraer la proporción de los juguetes bélicos, *barbies*, monstruos... Se lo presentamos a los padres para que ellos mismos pudieran extraer conclusiones.

Cerramos la exposición ofreciendo un espacio para que las familias aportaran sus reflexiones, sugerencias, críticas..., porque es una realidad que afecta tanto a padres, como a educadores y a la sociedad en general. Está relacionada con el derecho a la educación, al juego y a crear «sano» y feliz desarrollándose plenamente, y a todos nos toca establecer los medios para que así sea.

Desde estos planteamientos, en la comunidad educativa seguiremos profundizando, dado que es un tema que trasciende la Navidad, porque plantea aspectos importantes, como son los recursos que ponemos al alcance de los niños y niñas, los modelos de relación que con ellos se están aprendiendo, el aprovechamiento del tiempo que familia e hijos pasan juntos, compartiendo el mundo de ilusiones que genera el juego y ofreciendo una alternativa de calidad a la televisión. ■

quisicosas y quisicasos



Queridos Reyes
Magos:



Ésta es mi mayor
ilusión. quisicosas
y quisicasos

BAT - ROS 1997

El huerto de Umezaintza

En esta colaboración queremos dar a conocer un proyecto llevado a cabo en el segundo ciclo de Educación Infantil en nuestro centro. La Escuela Infantil Umezaintza se encuentra situada en Arrasate-Mondragón, localidad de la provincia de Guipuzcoa, en el valle del Alto Deba, enclave donde predomina el cooperativismo.

El centro es una Cooperativa Integral de Educación Infantil que, en sus inicios, hace veintisiete años, surgió como guardería laboral en el seno precisamente de una cooperativa de servicios denominada Auzo-Lagun, la cual en sus comienzos estaba integrada únicamente por mujeres.

Con el paso de los años, tanto el carácter como el enclave del centro ha ido cambiando y evolucionando, hasta encontrarnos en estos momentos con un centro muy asentado en el pueblo y en el valle, de carácter educativo y de servicios, que atiende a niños y niñas de 0 a 6 años, y que consta de unas instalaciones nuevas, adecuadas a la LOGSE, las cuales se han construido con la ayuda de los socios de la cooperati-

Este proyecto, así como otros proyectos también globalizadores realizados a lo largo del curso escolar, nos ha brindado la posibilidad de que el aprendizaje sea significativo. Hemos procurado que los niños y niñas tengan experiencias directas en un entorno natural y cercano, experiencias éstas que, de alguna manera, enriquecen sus posibilidades educativas y de aprendizaje, ya que, al ser un entorno cercano el que se trabaja, les ayuda en gran medida a generalizar la experiencia a otros aprendizajes, viéndose implicados además en el cuidado del entorno natural y del centro.

Itziar San Miguel, Arantxa Lejarraga

va (tanto padres como profesores) y el ayuntamiento de Arrasate-Mondragón.

Justificación del proyecto

Ya que la LOGSE recoge que la intervención educativa en el ciclo 3-6 debe tener como objetivo desarrollar unos procesos de enseñanza-aprendizaje que capaciten a los niños y niñas para valorar la importancia del medio natural y de su calidad para la vida humana, manifestando hacia él actitudes de respeto y cuidado, y el claustro del centro tenía muy claro que la exploración y análisis de los ambientes naturales próximos constituye en las primeras edades el primer eslabón para su aproximación al medio, y teniendo en cuenta que el centro cuenta con unas instalaciones de 3.000 metros cuadrados de zona verde y árboles, quisimos aprovechar la oportunidad que nos brindan nuestras instalaciones para crear un huerto. Queríamos proporcionar a los pequeños, en su entorno natural cotidiano, experiencias orientadas a ayudarles a que reflexionen y estimulen en ellos actitudes de curiosidad, respeto, cuidado y valoración de los diversos elementos y sistemas que conforman el entorno natural, para así contribuir a mantener ambientes limpios y saludables, a que capten la mayor cantidad de detalles posibles (forma, color, textura, sabor temperatura...), hagan comparaciones, perciban cambios y transformaciones de los elementos naturales (el ciclo vital de una planta...), realicen hipótesis sobre las causas que los han provocado, etc.

Preparación del proyecto y toma de decisiones

Una vez que el claustro decidió crear un huerto en el centro escolar, el profesorado se dedicó a acondicionar el terreno, conseguir las herramientas e infraestructura mínima necesaria para funcionar. Se determinaron los grupos con los que se iba a llevar a cabo el proyecto, el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6), y la estructura y temporalización del proyecto: de octubre a mayo. Al mismo tiempo, se fijaron los siguientes puntos a tener en cuenta siempre en todas las edades a la hora desarrollar el proyecto y en cuanto al tipo de materiales y actividades que lo iban a integrar:

- debe ser una propuesta de trabajo globalizadora, en la que se intente superar la visión del huerto como centro de interés ligado exclusivamente al área transversal de Educación Ambiental y al ámbito de experiencia «El medio físico y social».
- el material debe ser abierto, flexible y optativo, procurando hacer uso de los medios didácticos apropiados para cada actividad y de diferentes medios de información, expresión, etc. (semillas, plantas, tierra, regaderas, todo tipo de instrumentos y objetos para trabajar la tierra, fotos, cuentos, vídeos, libros, recortes, el mercado del pueblo, fichas de materiales específicos de Educación Ambiental).
- las actividades en general no estarán jerarquizadas, y sólo propondrán un modelo abierto de actuación que se contextualizará en cada aula



- según la edad de los niños y según los ritmos de enseñanza-aprendizaje de cada maestro y cada alumno.
- los productos que se utilizarán en el huerto serán todos ecológicos.

Desarrollo del proyecto

El primer día del mes de octubre, sin mencionarles nada a los niños y niñas e intentando despertar su curiosidad, cada clase fue a ver el terreno que se había arado y preparado previamente, y en el mismo huerto empezaron a lanzar hipótesis sobre qué se podía hacer en aquel terreno. Las repuestas de los pequeños fueron dispares: una piscina, una chabola, columpios, una huerta... y se dejó el tema ahí.

Por la tarde, fuera del horario escolar, cada maestra preparó y ambientó su aula, de manera que al día siguiente cuando los niños y niñas entraron en su clase se encontraron con murales sobre el huerto, y, en el rincón de los cuentos, libros, revistas, diverso material relacionado con animales, ecología, huertos, naturaleza, etc. y se les dejó libremente que los ojeasen y los manipulasen. Poco después, en asamblea, cada profesora retomó el tema del día anterior de qué se podía hacer en el terreno que se había removido y se inició una nueva conversación sobre el tema: la conclusión fue decidiéndose que allí se podían plantar cosas.

Las preguntas que surgieron fueron las siguientes: ¿qué se planta en



un huerto?, ¿cómo se planta?, ¿para qué se planta?, ¿qué insectos hay en el huerto?...

Estas preguntas se apuntaron y se les indicó a los niños y niñas que íbamos a tratar de responderlas entre todos, las preguntas se convirtieron en el hilo conductor del proyecto y en núcleos generadores de conocimiento.

Invitamos a los niños a que cada uno pintase un dibujo libre sobre cómo imaginaba que sería un huerto y luego los pusimos en común.

Para tratar de responder también de otra manera a las preguntas anteriores y después de poner en común los dibujos que habían hecho, se les invitó a que, en la misma clase, volvieran a mirar la documentación dejada por la maestra, y al mismo tiempo a que mirasen, en casa, junto con sus padres, diferente material sobre el tema.

Se dejó un tiempo prudencial para que cada niño trabajase el tema en casa con su familia y trajese diferente documentación. Más tarde se pusieron en común las aportaciones de cada uno y, al final, cada grupo sacó sus conclusiones.

Cada grupo de edad decidió qué trozo de huerto quería trabajar y qué semillas iba a plantar: 3-4 años: ajos, habas y flores; 4-5 años: lechugas y patatas, y 5-6 años: cebollas, guisantes y ajos. Luego fueron al mercado del pueblo a comprar las semillas.

El día que se había fijado para que cada grupo plantase sus semillas, recordamos lo que años anteriores habíamos aprendido sobre cómo plantarlas (los cursos anteriores cada uno ya había plantado en su aula en su macetero), y después consultamos también la diversa documentación que teníamos en el aula, tanto la aportada por la maestra como la aportada por cada niño.

Cuando el grupo de 3-4 años fue al huerto a plantar sus semillas, allí mismo propusieron hacer un espantapájaros, y, al volver al aula, busca-

mos en el centro los materiales necesarios para ello, en la mitad del huerto se hizo uno.

Una vez plantadas las semillas, planteamos a cada grupo que tenía que cuidar y regar su parcela de tierra, y se fijaron unos días a la semana y unas horas en concreto para que regasen el huerto según las necesidades de cada producto plantado. Esto nos ayudó a trabajar la necesidad e importancia del agua, ya que, debido al otoño que hemos tenido, el terreno estaba muy seco.

A la hora de escardar y limpiar las hierbas, según turno establecido previamente para cada parcela y grupo, los niños y niñas fueron descubriendo cómo es el terreno que tenemos y la cantidad de insectos que hay, y ese descubrimiento nos hizo acudir, de nuevo en el aula, a las fuentes de consulta y a la documentación que se había aportado al principio, ya que había que averiguar qué tipo de fauna era beneficiosa para nuestro huerto y qué plagas podían atacar a los productos sembrados: ¿qué hacer?, causas...

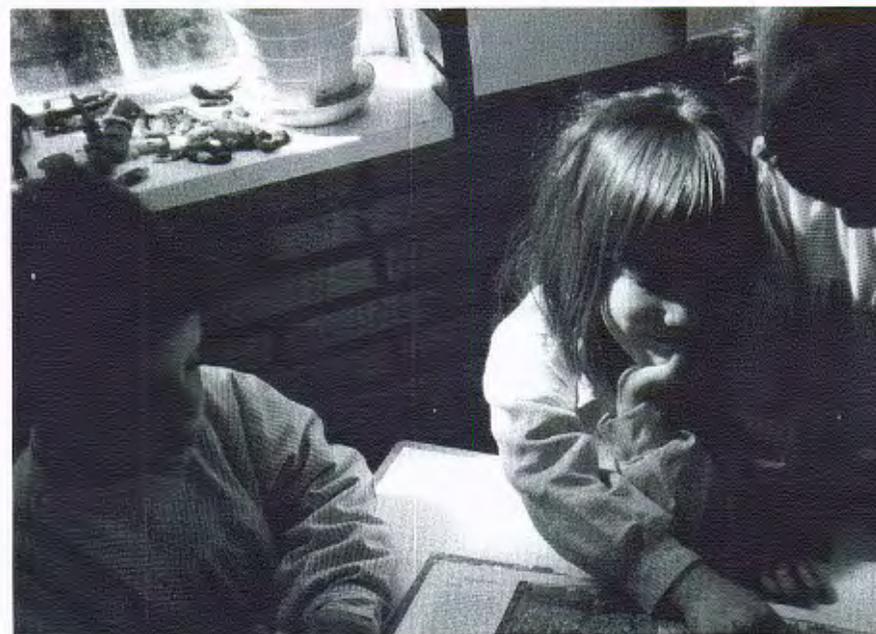
Después de consultar la documentación, se decidió que se había regado mucho, y, por lo tanto, había humedad excesiva en el huerto y había insectos que retirar: esto se hizo manualmente y con productos exclusivos para ello.

Durante el transcurso del proyecto hemos ido mirando todos los días, cada aula por turnos, qué productos han crecido y cuáles necesitaban más tiempo, decidiendo también si según la temporada en la que nos encontrábamos se podían recoger unos productos u otros.

Aunque cada grupo de edad se ha ocupado de unos productos en concreto, cuando éstos han estado listos para recoger, la recolección ha sido hecha por parte de todos los grupos; por lo tanto, cuando el primer producto estuvo listo para recoger (la lechuga), todos los grupos lo recogie-

ron y de nuevo en el aula se propuso a los niños la elaboración de recetas con lechuga y la preparación, en la cocina del centro, de algún plato con alguna de las recetas; así, hemos trabajado sentidos como el gusto y el olfato, y la importancia de la alimentación para el desarrollo.

¿Para qué nos ha servido la elaboración de las recetas? Para trabajar con los niños y niñas contenidos de otras áreas: identidad y autonomía, comunicación y representación: La lista de ingredientes ha posibilitado que los niños copien los nombres de los productos utilizados (lectura-escritura). Las secuencias de las recetas (1.º, 2.º) nos ha servido igualmente para trabajar la lectura-escritura y la grafía de los números.



Después de elaborar las recetas, todos los grupos decidieron preparar ensaladas mixtas con las lechugas, pero, a la hora de recopilar los ingredientes, llegaron a la conclusión de que para poder prepararlas, nos faltaban ingredientes que no se podían plantar en el huerto, y por lo tanto no teníamos (por ejemplo el huevo), y otros que todavía no estaban listos para recoger (la patata). Entonces se decidió ir al mercado a comprarlos, lo que aprovechamos para hacer comparaciones entre los productos autóctonos y los que vienen de fuera.

Una vez elaboradas las recetas y tras degustar las ensaladas, por medio de fichas (elaboradas especialmente por las maestras) secuenciamos los pasos dados. Tanto la elaboración de las recetas como las fichas nos han ayudado a trabajar la lectura y escritura, los números...



Como complemento de información y experiencia al proyecto, durante principios de mayo se planificó la estancia de todos los grupos, durante dos y tres días, dependiendo de la edad, en una escuela medio-ambiental.

A la vuelta de la escuela medio-ambiental, empezamos con el trabajo de elaboración de una carpeta individual de cada uno que recogiese todo el proyecto:

Elaboración de la carpeta

Para la elaboración de la carpeta, hemos tenido en cuenta los contenidos planteados en el área de «Comunicación y Representación» del ciclo 3-6 de Educación Infantil y hemos recogido gráficamente todos los pasos dados y las aportaciones de los niños y niñas y las maestras.

Contenido de la carpeta:

- El dibujo libre de cada uno-a sobre cómo se imaginaban el huerto.
- La ficha con el espantapájaros coloreada.
- Fotocopias de las fotos realizadas durante todas las actividades sobre el huerto; esas fotocopias las secuenciamos y se han pegado en la carpeta. Por ejemplo: ¿cómo hemos plantado las patatas? Pasos que hemos seguido, cuidados que les hemos dado a los productos, cuidados que le hemos dado al huerto, ¿cómo hemos hecho la recogida de los productos?
- Fichas individuales secuenciadas de las distintas acciones: plantar, regar, escardar, recoger, que han quedado recogidas por escrito.

Con la secuenciación, hemos trabajado las grafías de los números y, con la plasmación en las fichas, de las que esta compuesta la carpeta, hemos trabajado contenidos de lectura-escritura.

- Fotocopias de fichas ya elaboradas en las que aparecen fotos de los insectos que nos encontramos en el huerto. Estas fichas están distribui-

das según si los insectos que aparecen son beneficiosos o no para nuestro huerto (haciendo un apunte escrito al lado de cada insecto acerca de por qué son beneficiosos o no).

Al ir pegando las fotocopias, hemos ido leyendo a los niños y niñas lo que pone al lado de cada uno de ellas, de forma que, poco a poco, van tomando conciencia de la importancia del mensaje escrito.

- La portada de cada carpeta y el interior se han decorado con fotos de cada uno sacadas en actividades realizadas en el huerto. Los niños han recortado las fotos y las han pegado a su gusto (dependiendo de la edad con la ayuda de la maestra).

Evaluación

El proyecto ha creado una dinámica de clase muy alegre y divertida. La cantidad y variedad de actividades que se han ido generando a través de todo el proceso nos han llevado a vivir situaciones muy novedosas, lúdicas, y a contemplar aspectos que los niños y niñas no habían tenido hasta ahora la oportunidad, dada su corta edad, de explorar y conocer. La experiencia se ha convertido en una fuente privilegiada de acceso a la investigación y al descubrimiento.

La evaluación, además de considerar el grado de integración de los contenidos de cada ámbito de experiencia: identidad y autonomía personal, comunicación y representación y el medio físico y social, considera especialmente los siguiente objetivos:

- escuchar a los demás
- saber expresar sus ideas
- tener respeto hacia los demás
- sentir curiosidad
- respetar y cuidar el medio físico
- valorar la importancia de los productos ecológicos





- saber respetar el turno
- observar y analizar el crecimiento y transformación de las plantas
- observar y conocer las características más aparentes de las plantas (raíz, tallo, hojas...)
- describir las plantas
- clasificar las semillas
- cuidar y conservar las plantas
- conocer los instrumentos utilizados para trabajar el huerto
- conocer la utilización que hacemos de las plantas (alimentación...)
- conocer los elementos necesarios para que vivan (tierra, sol, aire, agua...)
- desarrollar actitudes de respeto y cuidado hacia la naturaleza y el entorno
- observar los fenómenos naturales (lluvia, sol...)

El principal instrumento que hemos utilizado es la observación de las reacciones, comportamientos y actitudes de los alumnos hacia el proyecto. Se trata de una observación activa, simultánea a la acción, que luego se traduce en una ficha de observación. Al mismo tiempo, en un diario se han recogido anécdotas y/o notas significativas que nos han revelado los comportamientos y actitudes de los niños y niñas dentro del marco natural en el que se producen.

También utilizamos como instrumento evaluador la carpeta individual de cada alumno, y se ha evaluado mediante otra ficha el proyecto en su totalidad (profesorado, medios utilizados, materiales...).

Bibliografía

Postgrado de educación ambiental (1993-1994): «Educar a favor del Medio», Departamento de Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Experimentales, Universidad del País Vasco.

Fichas de consulta: «Nuestro Huerto». Departamento de Industria, Agricultura y Pesca, Gobierno Vasco.

Boletines de Educación Ambiental: «Ihintza». Centros de Educación e Investigación Didáctico Ambiental, Departamento de Ordenación Territorial, Vivienda y Medio Ambiente, Gobierno Vasco.

Explotación infantil

Una visión crítica

Se trata de mostrar lo que puede significar la explotación infantil en nuestro primer mundo, utilizando la publicidad televisiva como muestra. Al mismo tiempo, se intenta hacer una cierta comparación con lo que ese mismo medio ofrece como explotación infantil en lo que él mismo llama tercer mundo, olvidando la suya propia y concluye con una pequeña reflexión sobre lo que significa la explotación hoy en el contexto que vivimos.

Antonio Fernández

olor de las manos de la cuidadora se encuentra a su completa satisfacción.

En otro centro infantil, también aceptable porque los niños y niñas pueden hablar con libertad,

En un medianamente aceptable centro infantil donde las mesas son de grupo, si bien tanto niños y niñas como la maestra o cuidadora van perfectamente uniformados por necesidades obvias de identi-

ficación de función, la cuidadora nos trata de convencer de la seguridad que a ella le impone usar una determinada lejía y para ello se acerca a acariciar a una niña en dos secuencias de tiempo distintas; en la primera, antes, cuando usaba una lejía cualquiera y contempla con decepción cómo la niña rechaza sus amorosas manos, porque están demasiado ásperas, y otra, después, una vez que nos ha especificado la marca que anuncia, así como sus excelencias. Esta vez, la niña sonríe conforme porque, al parecer, el tacto y el

aunque persiste la presencia de baberos, cada niño explica a sus compañeros y compañeras la actividad profesional que realiza su padre, una cosa frecuente y factible. La última en explicar detalla que su papá trabaja en una empresa en la que «recla» todo todo y el anuncio juega con que la niña sabe perfectamente el complicado nombre de la empresa de seguros y lo dice, aunque no sabe lo que está diciendo porque al final del anuncio le pide al padre, puesto que en su empresa lo «recla» todo todo, que le «reкле» un

juguete que, al parecer, se le ha estropeado. Esto hace que el anuncio termine con una sonrisa para quien lo ve, al darse cuenta del candor de la niña quien, pese a su desparpajo al explicar la profesión de su padre, hace extensivas sus posibilidades «recla» hasta unos límites completamente alejados de la realidad.

Otro niño va en un carrito de supermercado y piensa en voz alta dónde se encontrarán los mejores pañales para su «culito», puesto que el lugar por donde van pasando está completamente lleno de pañales, pero no son de la marca que se anuncia, que es la que resuelve verdaderamente sus problemas de humedad. La voz interior del niño va creciendo en angustia, sólo de pensar que se pueda mear y no disponga en ese momento de los pañales de la marca en cuestión. Al torcer una curva, por fin, se topa con una estantería completa de los pañales de su marca y la angustia le desaparece como por en-

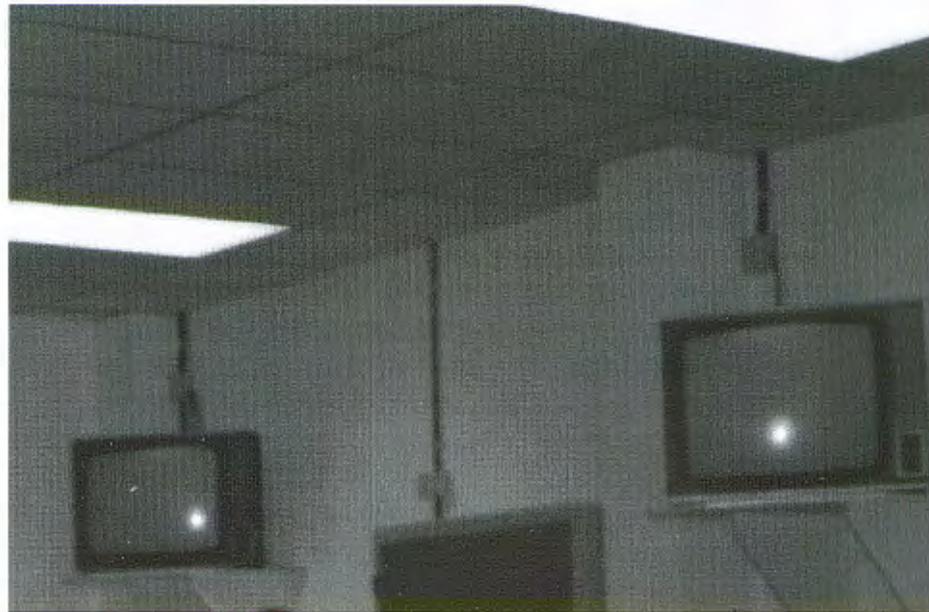
salmo. El anuncio termina con el niño diciendo: «¡Mami, no cambies nunca!», en un tono de completa satisfacción.

Por último, al parecer, hay una marca de yogurt que, si empiezas a tomártela cuando vas a entrar en una bañera redonda de ésas que parecen una piscina, a medida que introduces tu cuerpo en el agua te vuelves como un bebé y aparece el bebé, como si verdaderamente se estuviera zambullendo, completamente en cueros, en esas aguas cristalinas. Al parecer, los efectos del yogurt en cuestión son suficientemente beneficiosos como para convertir a cualquiera en un hermoso bebé.

Esto, por mencionar sólo cuatro ejemplos; pañales y toallitas, casi todos llevan niños incluidos y besos maternos en los «culitos». Una niña llega a refocilarse con su cuerpo desnudo mientras se va probando las maravillosas «braguitas» que usa su mamá y todo porque dichas «braguitas» son de una marca concreta. Otro grupo de niños y niñas que, al parecer, ensayan una danza de grupo, no se sabe para qué, no hay modo de que acoplen su ritmo hasta que no comen un pastelito determinado. Vamos, que, una vez que han descansado y tomado el exquisito pisco-labis a base de leche y chocolate, todo les sale de maravilla y a la primera. También se han llegado a usar los niños como elementos decorativos, encaramados en

los complicados artefactos electrónicos de un estudio de televisión, ofreciendo una confusa mezcla de exotismo, de inocencia del medio o de canto al futuro, dentro de la complicada tortilla publicitaria.

Ni que hablar de los concursos en toda regla en los que por lo visto llueven con profusión



Las «teles» cuelgan.

estrellas de cinco o de ocho o de diez años o se establecen complicados procesos de selección nacional, con el título inocente, de «veo veo», para encontrar el mirlo o la mirla banca, el mozart de esa época, el exótico fenómeno que nos impacte por sus extraordinarias dotes para el canto, baile, o cualquier otro aspecto relacionado con el espectáculo.

Pero lo que más asombra es la facilidad y el descaro con que se pasan estas imágenes mezcladas con escalofriantes reportajes en los que se nos muestra la explotación que sufre la infancia en otras latitudes, bien porque se les tiene fabricando tapices que luego consumimos nosotros a bajo precio, o porque entran y salen

de una mina extrayendo la materia prima destinada a nuestro uso y consumo, o bien porque se le usa como consumición sexual de aquéllos que pueden pagarlo, blanquitos y occidentales casi siempre. Se sabe, aunque hasta el momento presente no se ha mostrado en vivo que yo sepa, que hasta sus órganos se aprovechan. La gracia y la razón que justifica un comentario del jaez del presente estriba en poner de manifiesto, una vez más, la facilidad con que entramos en las vidas ajenas y las teñimos de censura moral porque su comportamiento no se ajusta a nuestros cánones, aunque detrás esté siempre nuestra riqueza como causa que las motiva, sin percatarnos de

que en medio nuestro se encuentran situaciones de explotación tan denigrantes, si no más, que las que denunciamos. A veces, insualmente, después de unas existosas olimpiadas, se puede ver, por ejemplo, a una gimnasta que, con lágrimas en los ojos, denuncia las terribles torturas a las que ha sido sometida para que todos podamos gozar del inenarrable placer de una meda-

lla. Pero esto nos suele sonar raro, como fuera de lugar, como si todos los supiéramos pero también supiéramos que no se debe decir, incluso como si se tratara de una revancha de la persona en cuestión para manchar la imagen límpida de éxito y de la gloria.

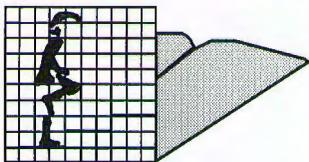
Hay una extraña sed de morbo que nos hace perder los límites en todo. Como un irrefrenable deseo de exotismo que nos nubla la coincidencia cercana, tal vez precisamente porque a determinados estados se accede poco a poco y no de un salto. Sólo cuando vemos situaciones muy primitivas y lejanas somos capaces de asumir y defender valores, quizás porque, en el fondo, sabemos que no están referidos a nosotros, que los malos que se señalan son siempre otros y que nuestra conciencia puede permanecer tranquila en ese limbo en que nos hemos instalado, una atalaya que nos permite ver el mundo entero pero que, al mismo tiempo, nos impide disponer de un espejo que refleje nuestra propia imagen con cierta exactitud.



En cualquier momento puede petar el globo.

Seguramente no es sencillo mantener ese equilibrio entre el respeto a las personas, mucho más a los niños y a las niñas, y la implacable voracidad de ese monstruo de siete cabezas que es el mercado. Pero sí podríamos ser un poco más humildes y, antes de constituirnos en dueños de vidas y comportamientos ajenos, mirar un poco dentro de nosotros. Comprobaríamos con inusitada frecuencia que la mayor parte de las censuras que salen de nuestra boca deben ser dirigidas, en primer lugar a nosotros mismos, a todo este primer mundo despótico y soberbio, al que apenas si le queda capacidad de aprender.

De una manera o de otra, nosotros somos la causa de casi todas las injusticias y miserias del mundo, en parte porque las hemos provocado y las consentimos al admitir un reparto tan desigual de las riquezas, pero también porque nuestro posible papel ejemplarizante, único capaz de darnos alguna autoridad ante supuestos extraños, se encuentra en las antípodas de la realidad que estamos viviendo cada día. ■



Fundación Infancia y Aprendizaje

Libros

Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en educación

- E. ROCKWELL. *La dinámica cultural en la escuela*
 L. C. MOLL. *Vygotski, la educación y la cultura en acción*
 B. GALBRAITH, M. A. VAN TASSELL Y G. WELLS. *Aprendizaje y enseñanza en la Zona de Desarrollo Próximo*
 M. S. VEGUETTI. *El aprendizaje sociocultural de las matemáticas: el diseño y uso de mediadores instrumentales sociales*
 B. SCHNEUWLY. *La enseñanza del lenguaje oral y la lectoescritura en la perspectiva sociocultural*
 P. DEL RÍO Y A. ÁLVAREZ. *¿Saber o comportarse? El desarrollo y la construcción de la directividad*
 A. ROSA. *De la defectología de Vygotski a la educación personalizada y especial*
 J. D. RAMÍREZ Y J. A. SÁNCHEZ. *Ética, retórica y educación. El nexo dialógico*
 A. VÁSQUEZ-BRONFMAN. *La escuela democrática y la integración de las minorías. El desafío de las sociedades plurales*
 I. VILA Y A. ÁLVAREZ. *Contexto cultural y contexto escolar. Una breve reflexión sobre las relaciones entre educación y desarrollo*
 J. VALSINER. *Modelos psicológicos, modelos educativos. Una perspectiva histórico-cultural*

Precio: 2.500 ptas

Propuestas para una renovación de la enseñanza de las matemáticas a nivel elemental.

- Capítulo 1.* Principios para una tentativa de renovación de la enseñanza de las matemáticas
Capítulo 2. Detalles del proceso de abstracción matemática
Capítulo 3 y 4. Ejemplos de la aplicación de las seis etapas
Capítulo 5 y 6. Aproximación a la numeración
Capítulo 7, 8 y 9. ¿Cómo llevar a la práctica el principio de interdisciplinariedad? Ejemplos ilustrativos
Capítulo 10, 11 y 12. El paso del estado preoperatorio al estado operatorio. Paso al estado operatorio en el estudio de las fracciones y multiplicaciones
Capítulo 13. Ejemplos de funciones y del paso de lo general

- Capítulo 14.* Apuntes para la historia de la discoteca (introducción a los números enteros)
Capítulo 15. Introducción a la medida
Capítulo 16. Orden parcial

Precio: 2.500 ptas

Revistas

Comunicación y Cultura (C&C)

Comunicación y Cultura es una revista de investigación de las ciencias de la comunicación en el ámbito hispano. Inicia su andadura este año 1997, a lo largo del cual se editarán sólo 2 números. A partir del próximo año la periodicidad será trimestral.

Avance de algunos de los contenidos de los próximos números:

Entrevistas con Jaan Valsiner, David Paletz, Jesús Martín Barbero, David Bordwell, George Gerbner, Gabriel Salomón.....

Creencias populares sobre los efectos de la televisión. *Juan Ferrés y Neus Roca*

La publicidad de prevención del SIDA en Europa: un análisis de sus componentes persuasivos. *Juanjo Igartua, Carmen Martín, José Ortega y Pablo del Río*

La elección del tiempo verbal en cuentos y películas. *Montserrat Moix*

Signos de la razón, signos para la emoción: pistas para el análisis cultural de protocolos. *Pablo del Río*

Los gritos del silencio: SIDA y medios de comunicación. *Ignacio Izuzquiza*

Audiencias y medios de comunicación: de los placeres postmodernos a las instituciones ruidosas. *Victor Sampetro*

La intervención estatal en los medios audiovisuales. *Rafael Bustos*

Precio lanzamiento 1997 y 1998, 2+4=6 números:

Suscripción individual:	España	6.000 pesetas
	Extranjero	8.500 pesetas
Suscripción institucional:	España	11.500 pesetas
	Extranjero	14.000 pesetas
Precio ejemplar suelto:	España	2.500 pesetas
	Extranjero	2.900 pesetas

Archivo informático completo en CD-ROM conteniendo todos los artículos completos de las revistas Infancia y Aprendizaje (años 1978-1997, 80 números) y Cultura y Educación (antes Comunicación, Lenguaje y Educación, años 1989-1997, 36 números). Los artículos son localizables fácilmente mediante búsquedas booleanas, por autor, año de publicación, revista, nº, título y palabras claves. Así mismo permite imprimir tablas, figuras u otros contenidos, subrayar en distintos colores, e incorporar notas del lector.

Fecha de aparición: diciembre 1997. Permanentemente, al final de cada año se realizará la actualización.

Precio (Institucional): 35.000 ptas. Precio especial lanzamiento*: 25.000 ptas.

Precio (Individual): 25.000 ptas. Precio especial lanzamiento*: 15.000 ptas.

*Pedidos recibidos antes del 30 de noviembre de 1997

BOLETÍN DE PEDIDO

Nombre y Apellidos

Dirección

C.P. Localidad Provincia

Deseo recibir:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Forma de pago:

Contra-reembolso (sólo España) Cheque (para extranjero, sólo en pesetas convertibles)

VISA o Mastercard: nº de tarjeta

Fecha de caducidad

Firma y fecha

Enviar a Fundación Infancia y Aprendizaje. Carretera de Canillas 138. 28043 Madrid. Tel.: 3883874. Fax: 3003527. e-mail: fundacionia@fia.es

Hoy vamos a quirófano ¿Qué sucederá allí?

Datos y marco de referencia

Soy maestro, trabajo en la 6.^a Planta, donde se realiza la cirugía infantil, en el Hospital Materno Infantil de Granada.

Voy a contaros cómo surge, se desarrolla y evalúa un programa de intervención educativo-sanitario en los acontecimientos que rodean la intervención quirúrgica.

El programa se aplica a niños y niñas que van a ser operados ese día. El quirófano funciona a lo largo de toda la mañana. La modalidad de los casos incluye hospital de Día, crónicos y urgencias.

Participamos de manera conjunta y coordinada profesionales de enfermería y de educación.

Los que hemos estado cerca de alguna intervención quirúrgica infantil sabemos lo duros que son esos momentos y lo difícil que es seguir el protocolo quirúrgico: desconocimiento de la hora de la intervención, no ingestión de alimentos sólidos o líquidos, preanestesia inyectada... Son momentos en los que se prodigan los resultados de la impaciencia y de la ansiedad: están acostados los pequeños en cama desde primera hora de la mañana, nerviosos o asustados, y sus familiares participan del mismo estado emocional, contagiándose. Desde educación y enfermería valoramos esta situación como amenazante para el desarrollo y crecimiento personal. Este es el contexto donde surge este programa.

Antonio Rodríguez

El proceso

¿Por qué una mirada indefensa de un niño te anima a cambiar aspectos de tu trabajo, y te implica en todo lo que eres para conseguir otra cara distinta de niño, parecida a las que habitualmente nos rodean en casa y en las escuelas?

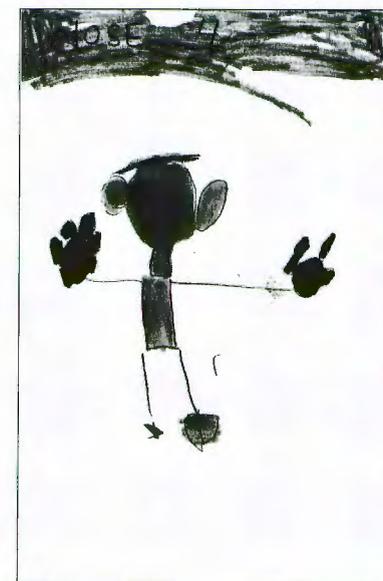
Ahí comienza un itinerario de búsqueda y trabajo con mis compañeras de enfermería. A mí me impresionaba el rostro de los pequeños, ellas detectaban otras señales o indicadores negativos; supongo que lo que para mí fue un rumor, para ellas era una cascada.

Ésta fue nuestra complicidad, la valoración de niñas y niños como personas con nombre propio, con pasado, presente y futuro. De esta forma fuimos transformando la necesidad de

ayuda en una necesidad a la que teníamos que darle una respuesta educativa. Una respuesta a la ansiedad de estos pacientes-escolares y sus familias, una respuesta al miedo y a la indefensión que caracterizan los momentos previos a la intervención quirúrgica.

El tema que nos complicaba se constituye así en el objetivo que perseguimos, el norte de una aventura educativa y sanitaria, en la que íbamos a implicar lo mejor de nosotros mismos y en la que íbamos a aprender tantas cosas.

Con este punto de partida, comenzamos a realizar un proyecto que nos permitió ir conociéndonos, buscando un campo semántico común en el que nos pudiésemos comunicar los profesionales implicados. Sabíamos que, si no nos comunicábamos, la empresa no podría ser llevada a cabo. Con ilusión nos reunimos, buscando información, intercambiando bibliografía, averiguando en qué zonas profesionales coincidíamos y cómo las íbamos a compartir. Leímos acerca de experiencias ya realizadas de las que pudiésemos aprender, buscando aquellas fuentes de «educación-enseñanza» que nos



ayudaran a crear una situación de normalidad ante la situación traumática.

Así surgieron ideas, procedimientos y estrategias que pasaban por la relajación, prevención de traumas futuros y actuales, aprovechamiento del caudal de expresión y liberación que aporta el juego y el dibujo, la calidad de la relación interpersonal que podíamos establecer, y la construcción de un grupo diario compuesto por niños y niñas y sus familiares que permitiera no sentirse únicos, y favoreciera la socialización. Fue así como se elaboró el Programa de Intervención Educativo Sanitario con el que pretendíamos contrarrestar los efectos de esta situación traumática.

Invitar a los pequeños y a sus familias, a primera hora de la mañana a la sala de actividad-juego con «el maestro», es la primera estrategia que se pone en funcionamiento. Después de la

visita del anestésista, las enfermeras acompañan a niños y familiares al grupo de trabajo, formado generalmente por cinco o seis niños y doce adultos familiares.

Los pequeños se presentan al resto del grupo a propuesta del maestro, contando sus datos personales. Mientras, las familias van entrando en contacto; si no es así provocamos la relación entre ellos. Decidimos entre todos el plan de la mañana, en el que sólo hay una actividad fija: dibujar un autorretrato para la exposición de actividades del día.

El itinerario didáctico que viene después es casi imprevisible, dependiendo de las edades y de los intereses manifestados. Se forma un grupo mixto, mayoritariamente de infantil, con algún compañero de Primaria o de la ESO, y se aprovecha la relación social y de aprendizaje internivelar. Por encima de edades e intereses, hay algo que cohesionan al grupo: la intervención quirúrgica y, una constante en el desenvolvimiento de la sesión: la implicación y partici-

pación de las familias en diálogos, composiciones plásticas y juegos.

Después de hora y media de actividad, el grupo funciona en la mayoría de las ocasiones de forma autónoma y empiezo a intercalar mi intervención con otros niños y niñas que permanecen convalecientes en cama.

Los resultados

Queríamos conocer el impacto de nuestro trabajo, para ello diseñamos unas encuestas de valoración y entrevistas, que nos han permitido tener una apreciación muy positiva de los resultados y afirmarnos en las ventajas que tiene un equipo interdisciplinar para este tipo de situaciones.

En las entrevistas, realizadas al final del proceso, hemos oído comentarios en esta línea: «Hoy no ha sido un mal día», «desde luego to-



do puede mejorar, pero esto está ya muy bien así», «nos llegó la hora de la operación y ni siquiera nos enteramos», «cuando se despertó de la anestesia quería volver otra vez a la escuela, a seguir jugando».

Desde enfermería la valoración también es positiva, los pequeños no demandan agua o alimentos, no están continuamente en el Control de Enfermería preguntando cuándo les tocará la intervención, los pequeños están más relajados y, junto a sus familias, son mucho más colaboradores.

Desde educación, las actividades realizadas afectan de forma global a todo el currículo, y principalmente a la tarea de la función del maestro, de preservar y potenciar el desarrollo personal de los pequeños en toda su integridad.



Bibliografía

- AJURRIAGUERRA, J.: *Manual de Psiquiatría Infantil*, Toray-Masson. Barcelona, 1974.
- BRUNNER-SUDDATH: *Enfermería Práctica*, Marín, Madrid, 1987.
- Decreto de educación infantil y orientaciones para la secuenciación de contenidos*, Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia, Sevilla, 1993.
- FLORES LOZANO, J.A. y otros: «Instrumentos terapéuticos para el cuidado psicológico del niño en el hospital», *Acta Pediátrica Española*, vol. 48, n.º 9, 1990.
- FREUD, S.: *Inhibición, síntoma y angustia*. En *Obras Completas*, Siglo XXI, Madrid, 1978.
- GALLEGU y otros: *Educación Infantil*, Aljibe, Granada, 1994.
- GARAIGORDOBIL, M.: *Juego y desarrollo infantil*, Seco Olea, Madrid, 1990.
- HAYMAN, L.: *Manual de Enfermería Pediátrica*, Interamericana, México, 1985.
- LOWENFELD, V. LAMBERT W.: *Desarrollo de la capacidad creadora*, Kapelusz, Madrid, 1979.
- LUÇAT, L.: *Pintar, dibujar, escribir, pensar*, Cincel, Madrid, 1980.
- MORGAN, K.: *Cuidados de Enfermería en Pediatría*, Doyma, Barcelona, 1993.
- SECADAS, F.: *Procesos evolutivos y escala observacional del desarrollo*, Tea Ediciones, Madrid, 1992.
- TEMGS, A.: *Cuidados de Enfermería Infantil*, Pirámide, Madrid, 1985.
- Conclusiones del I Congreso Internacional de Enfermería Infantil: Niños y Enfermeras, una atención sin fronteras*, Toledo, 1996.

Estrellita y Rabo-burro

Un cuento de la tía Eduarda

Natalia Única

Cuando yo era niña, vivía con nosotros mi tía Eduarda, que en esos momentos era una muchacha joven llena de alegría (igual que ahora aunque sea mayor). Son innumerables los recuerdos que tengo de ella, sentada en la máquina de coser cortés (la tela de las zapatillas) en la cocina de nuestra casa y yo sentada en el suelo; ella, a la vez que cosía, iba cantándome canciones para que las aprendiera, explicándome chascarrillos y, sobre todo, contándome cuentos que yo embobada escuchaba.

Son muchos los cuentos que vienen a mi memoria de esa época y los recuerdo con una viveza y un cariño muy especial: «El enano saltarín», «Garbancito», «Periquita y Antón», «El Gallo Kiriko»... Todos ellos los cuento a mis «oyentes» de una forma especial y acordándome siempre de mi tía Eduarda.

He elegido el de «Estrellita y Rabo-burro», porque guardo de él un especial significado: ¿porque me sentía más buena que guapa y podía pasarme como a Estrellita?, ¿porque los parajes me recordaban el pueblo natal de la familia de mi madre? (Dúdar, en la provincia de Granada)... no lo sé, y la verdad es que creo que poco importa la razón o razones concretas, lo que sí importa es que me sigue haciendo sentir y eso es vital en un cuento.

Cuando decidí enviar este cuento, le pedí a mi tía que me lo volviera a contar y en verdad fue maravilloso volver a oír esa voz cálida, esas manos expresando, esos ojos mirándome como queriendo expresar todo con ellos. Sentí que el tiempo efectivo es realmente importante.

¡Gracias, tía Eduarda!

Había una vez, hace mucho, mucho tiempo, un padre y una madre que tenían una hija muy guapa y muy buena que se llamaba Estrellita. Vivían los tres muy felices en el pueblo, pero ocurrió que en ese pueblo hubo una epidemia muy mala y se murió la madre.

Cuando murió la madre, a Estrellita la cuidaba su padre y ella le ayudaba en las faenas de la casa todo lo que podía antes y después de ir a la escuela. La maestra, que era viuda y con una hija, le decía a la niña:

—¡Dile a tu padre que venga contigo a la escuela, porque eres pequeña y te puede pasar algo por el camino!, y, además, si viene y me ve, a lo mejor, le gusto y me podría casar con él y así no tendrías que barrer y fregar, y sería como una madre para ti.

Estrellita iba a su casa y le decía a su padre:

—Papá, te tienes que casar con la maestra.

—No, hoy te da sopicas de miel y mañana te dará sopicas de hiel. —contestaba el padre.

Al día siguiente se repetía la misma situación y al día siguiente y al otro y al otro, hasta que por fin el padre fue a llevar a la niña a la escuela y la maestra le dijo al padre que por qué no se casaba con ella y el padre, después de mucho pensarlo, le dijo que sí.

Cuando se casaron, la maestra, que ya era su madrastra, le deba todo lo mejor a su hija y a Estrellita todo lo peor, además de obligarle a hacer todas las tareas de la casa.



El padre, desesperado de la situación, se fue al extranjero, a probar fortuna y así poder llevarse a Estrellita, que se quedó con la madrastra.

Una mañana, se levantó la madrastra y preparó una buena canasta de ropa sucia para que se fuera a lavarla al molino que había a la orilla del río y, por todo alimento, le dio un trozo de pan duro. Cuando iba por el camino, se encontró con una viejecita que le dijo:

—Niña, ¿dónde vas?

Estrellita le explicó dónde iba, a lo que la vieja le contestó:

—¿Por qué no compartes tu pan conmigo?

Y, aunque era poco y malo, lo compartió; entonces la anciana le dijo:

—Como llevas mucha ropa, te quedas a dormir en la cuadra del molino; cuando cante el gallo, levantas la cabeza.

Estrellita hizo lo que la vieja le había dicho y, al hacerlo, salió un resplandor y le salió una estrella en la cabeza; al vérselo, se asustó un poco y pensó en lo que diría la madrastra. Se lió un trapo en la cabeza y se fue a su casa. Cuando llegó, la madrastra le insistió en que se quitara el trapo y, como a Estrellita le daba vergüenza, se lo quitó ella. Al ver lo que ocurría a la madrastra, le dio tanta envidia, que al día siguiente envió a su hija a lavar al molino; en la canasta le puso cuatro trapos para lavar y una cesta llena de comida. Cuando iba por el camino, se encontró a la misma viejecita que se había encontrado Estrellita. Al pedirle que compartiera su comida con ella, la niña le dijo:

—No, no que mi madre me la ha dado para mí». Entonces la vieja le dijo:

—Quédate a dormir en el molino y, cuando el gallo cante, agachas la cabeza, y, cuando el burro rebuzne, la levantas.

La niña así lo hizo y le salió un rabo de burro en la cabeza. Entonces cogió un trapo y se lo lió en la frente. Cuando llegó a su casa y la madrastra vio lo que había ocurrido, por poco se desmaya.

A partir de ese momento, las dos iban siempre con la frente liada.

Por aquellos días, el rey dio un pregón para buscar esposa para su hijo y heredero. La madrastra arregló muy bien a Rabo-burro y a Estrellita no la dejó ir, pero ella se fue a escondidas. Al verla el príncipe, se enamoró de ella. Tanto bailaron que se le cayó el tacón del zapato y el príncipe le regaló unos de oro.

Cuando acabó el baile, quedaron citados para el día siguiente, pero la madrastra la castigó por desobedecerla y no pudo ir. Entonces el príncipe cogió el zapato roto y fue probándoselo a todas las jóvenes del lugar.

La madrastra, le cortó un trocito de pie a «Rabo-burro» y le valió el zapato; el príncipe le pidió que se quitara la venda y ella le dijo que se la quitaría después de la boda.

Cuando llegó el día de la boda, el príncipe fue a buscar a Rabo-burro en su carroza y los perros del pueblo cantaban al pasar: «Gua, gua, gua, Rabo-burro en el coche va y Estrellita detrás de la puerta está».

A la tercera vez que los perros cantaron, el príncipe insistió en volver y vio que era verdad lo que cantaban los perros.

El príncipe quiso castigar a Rabo-burro y a la madrastra encerrándolas en la torre, pero Estrellita intercedió por ellas y les compraron una casa en otro sitio para nunca más volver.

Propuestas para la renovación de la enseñanza

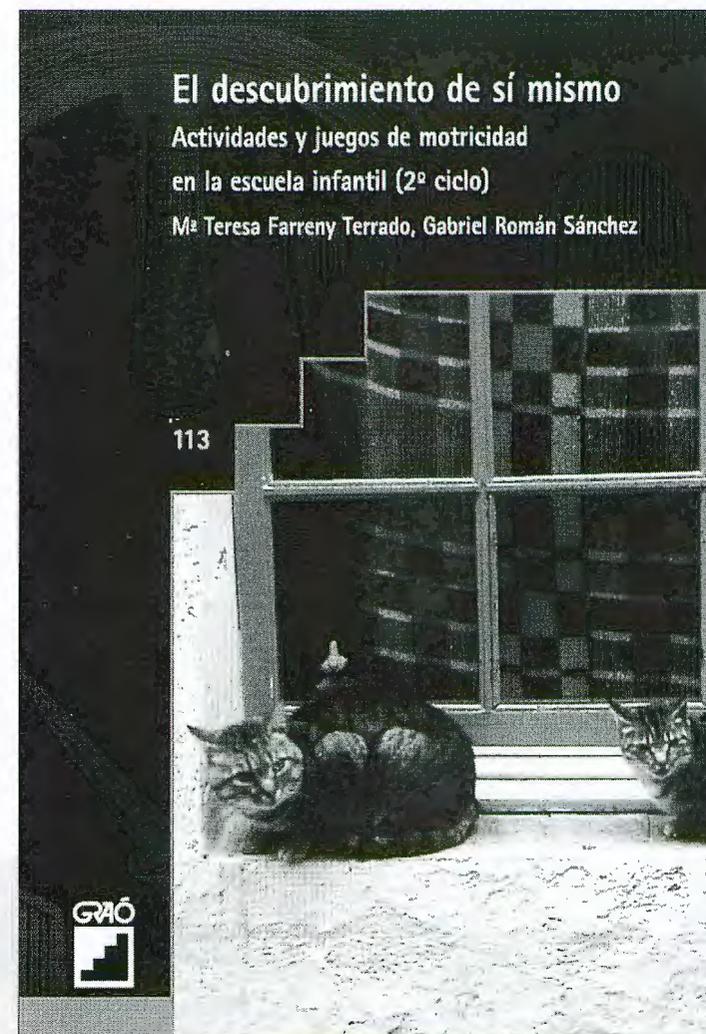
EL DESCUBRIMIENTO DE SI MISMO.

Actividades y juegos de motricidad en la escuela infantil (2º ciclo)

Joan Bonals

El movimiento es una fuente de placer y a la vez es fundamental para vivenciar, aprender y conocer. Trabajar el cuerpo en todas sus dimensiones favorece el autoconocimiento y la autoestima de los niños y niñas ayudándoles a relacionarse con el entorno y con los demás. Este libro sugiere una serie de ejercicios motrices (sobre esquema corporal, orientación espacial y temporal, coordinación, lateralidad, ritmo, expresión corporal, comunicación y autoestima) con la consiguiente introducción teórica que puede facilitar a los profesionales de la educación del alumnado de 3 a 6 años la realización de sesiones lúdicas y creativas.

EL TRABAJO CORPORAL: UN INSTRUMENTO PARA EL AUTODESCUBRIMIENTO DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN EL PARVULARIO • CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y SOCIALES DE LOS NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS • CRITERIOS METODOLÓGICOS • IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO DEL NIÑO • CONTENIDOS DE TRABAJO: PROPUESTAS Y ACTIVIDADES •



72 páginas

1.100 PTA

La educación 0-3 en acción: firmado el Manifiesto de la Escuela Infantil 0-3

Movimientos de Renovación Pedagógica, Coordinadora de Escuelas Infantiles, Sindicatos del sector educativo 0-3 y Asociaciones de Madres y Padres, unidos por una preocupación común sobre la situación en que se encuentra el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil, hemos concluido, en el ámbito estatal y al más alto nivel de representación institucional de cada una de las entidades (CEAPA, MRP, CEEL, CC.OO., UGT, USTEC, STEE-EILAS), el proceso de firma del manifiesto conjunto que desarrolla los apartados de extensión de la oferta de escuela 0-3, coherencia de los dos ciclos 0-3 y 3-6, y la financiación. El texto íntegro del manifiesto puede leerse en el apartado de informaciones del número 39 de nuestra revista.

Todos aquellos profesionales y familias que creáis importante participar en la acción y las iniciativas que a partir de ahora se han

de impulsar podéis ponerlos en contacto con vuestro MRP, Coordinadora, Sindicato, Federación de AMPAS de vuestro territorio, o bien con la revista *Infancia*.

V Simposio de Logopedia en Madrid

Los simposios de logopedia de Madrid pretenden actualizar conocimientos desde dos enfoques complementarios: la reflexión teórica sobre la comunicación y el lenguaje, su desarrollo y su patología y la esencia de la intervención; la presentación de experiencias y de técnicas que reflejen las tendencias actuales de la profesión.

Este año el V Simposio de Logopedia se celebra los días 14, 15 y 16 de noviembre en la Facultad de Medicina de la Universidad Complutense de Madrid, con mesas redondas sobre las temáticas: naturaleza de los trastornos de la adquisición del lenguaje, la evaluación del lenguaje oral, la intervención en trastornos del lenguaje y del habla, audición y lenguaje.

REVISTA DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
in-fan-cia
educar de 0 a 6 años

¡Cada suscriptor un nuevo suscriptor!

He hecho un nuevo suscriptor y deseo recibir gratuitamente uno de los vídeos:

- La organización de la clase de 3 años
- La observación y experimentación en Ed. Infantil
- Comunicación y lenguaje verbal el 2º Ciclo de Ed. Infantil
- ¿Quién soy?, ¿cómo soy?, ¿qué sé?

Apellidos Nombre

Dirección Población

CP Teléfono

Datos del nuevo suscriptor

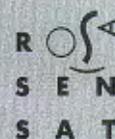
Apellidos Nombre

Dirección Población

CP Teléfono

Desea recibir gratuitamente uno de los vídeos:

- La organización de la clase de 3 años
- La observación y experimentación en Ed. Infantil
- Comunicación y lenguaje verbal el 2º Ciclo de Ed. Infantil
- ¿Quién soy?, ¿cómo soy?, ¿qué sé?



Associació de Mestres Rosa Sensat

Còrsega, 271, baixos • 08008 Barcelona
Tel.: (93) 237 07 01 • Fax: (93) 415 36 80
E-mail: rsensat@pangea.org
http://www.pangea.org/~rsensat

Trescientos años de la publicación de la Caperucita Roja por Charles Perrault

Rosa Isern, Roser Ros

El cuento de Caperucita Roja es tan antiguo como antiguo es el mundo. De hecho, parece que, cuando empezó a caminar por estos mundos de Dios, el cuento en cuestión (como todos los cuentos nacidos de la tradición oral) no tenía un título preciso y se conocía como el cuento de la abuela o algo similar; y es que los cuentos, al igual que todas las personas y cosas que viven largo y tendido, han visto de todo y, como quien dice, no se espantan de nada.

He aquí algunas de las múltiples transformaciones que ha sufrido a lo largo de los siglos:

Su protagonista ha pasado de ser una niña sin nombre a ser identificada por el nombre de una prenda de vestir, la conocidísima Caperucita prácticamente siempre Roja.

Conocida desde sus inicios por su capacidad para escaparse de las garras del lobo, nuestra heroína fue condenada a pasar largo tiempo en el vientre de la bestia por voluntad de Charles Perrault en el siglo XVII, condena que le fue conmutada por las versiones recogidas por los hermanos Grimm en pleno siglo XIX, que permitieron a la jovencita ahorrarse la dura experiencia de ser devorada por el lobo, gracias a la decidida actuación de un cazador.

Actualmente, sabemos de la existencia de alguna que otra Caperucita lo bastante valiente como para llegar a desembarazarse del lobo por sí sola, liquidarlo y hacerse un abrigo con la piel de la bestia. Claro que este final podría verse cambiado el día en que algún grupo de defensa de los animales en vías de extinción se harte y decida adjudicar al lobo alguna acción contundente encaminada a actuar en legítima defensa.

Sea como fuere, creemos que no habría que permitir que nadie se quedase de los 3 a los 6 años sin que el cuento de Caperucita Roja le saliese al encuentro, ya sea impreso en las páginas de un libro ilustrado (con texto impreso o no), ya sea explicado de viva voz. Para facilitaros este trabajo, os ofrecemos una selección de libros.

El primer apartado lo forman libros que se pueden poner directamente en manos de los niños, si bien no hay que olvidar que la lectura y la interpretación (tan-

to de texto como de imagen) hecha en complicidad entre el pequeño y el adulto ofrece siempre un mejor sabor del producto recomendado:



Le Petit Chaperon Rouge
Diseño de W. Lavater
París, Maeght, 1965



Caperucita Roja
Adaptación de E. Valeri,
ilustraciones de F. Rifà
Barcelona, La Galera, 1981



Caperucita Roja
Adaptación de F. Boada,
ilustraciones de P. Estrada
Barcelona, La Galera, 1993

Como podéis ver, las ediciones que os presentamos no es que se puedan contar entre las novedades editoriales y seguramente os será difícil encontrarlas en las librerías. Pero nada os impide ir a la biblioteca que tengáis más cerca y pedir que os dejen el libro para llevároslo a casa o iniciar su lectura cómodamente sentados allí mismo. El segundo apartado se dirige al adulto que quiera alimentar el cuento que se ha propuesto explicar de viva voz:



Ch. PERRAULT:
Cuentos de Antaño
Madrid, Anaya, 1983



J y W. GRIMM: *Cuentos de niños y del hogar*
Madrid, Anaya, 1985

Cahiers Pedagogiques, núm. 352, marzo 1997

«L'école maternelle reste-t-elle une référence?»

A. BONICHON

«Communication orale»

Th. THEVENAZ-CHRISTEN

Comunicación y pedagogía, núm. 143, febrero-marzo, 1997

«Violencia y medios de comunicación en la infancia y en la juventud»

C. TRIADÓ

Cuadernos de Pedagogía, núm. 256, marzo 1997

«Vivencias de una selva gallega»

P. BARREIRO

«Un día en la mina»

VARIOS AUTORES

«Apología del diario escolar»

G. DOMÍNGUEZ CHILLÓN

Cuadernos de Pedagogía, núm. 257, abril 1997

«Luces y sombras»

M. BENLLOCH

«El nombre de María»

M.C. DÍEZ

Educational studies in mathematics, núm. 2, febrero 1997

«A Framework for Assessing and Nurturing Young Children's Thinking in Probability»

G.A. JONES, C.W. LANGRALL, C.A. THORNTON y T. MOGILL

Psychologie \$ Education, núm. 28, marzo 1997

«Existe-t-il des représentations de soi "objectives" a la maternelle?»

N. VERRIER

«Les différences individuelles en fin de grande section de maternelle et en debut CP: una approche descriptive»

P. GUIMARD

M. MATA: **El valor de educar**, Barcelona, Destino, 1997.



La educación pública, entendida como un derecho, es asunto del más profundo interés general.

En este sentido, este libro representa una aportación fundamental a las alternativas que puedan presentar los gobiernos.

Sólo con el conocimiento del punto en donde nos encontramos y de lo que se quiere conseguir será posible defender lo que se ha conseguido y seguir luchando por los objetivos de este derecho fundamental.

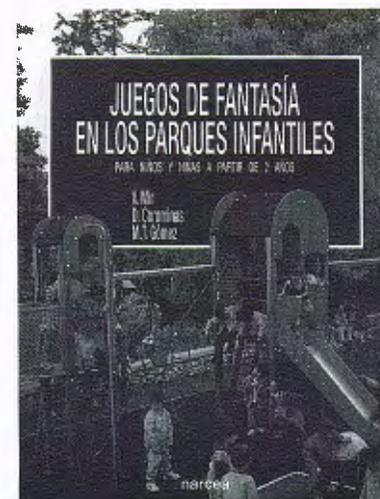
En este libro, se dedica una especial atención a la construcción colectiva de la escuela, del sistema educativo y de las políticas que le imprimen carácter y lo hacen posible.

Se trata de un libro oportuno, que invita a todo el mundo a reflexionar y a entrar en acción, en un momento en el que parece que soplan vientos desfavorables para la res pública.

V. MIR, D. COROMINAS, M.T. GÓMEZ: **Juegos de fantasía en los parques infantiles. Para niños y niñas a partir de dos años**, Madrid, Narcea, 1997.

Éste es un libro lleno de vida y sugerencias, un libro que se inscribe en la línea pedagógica de educar por el juego, un libro útil en el tiempo libre, en la escuela y en la familia, así como para potenciar, valorar, crear y recrear los parques infantiles.

Aprovechando los múltiples juegos e instalaciones que existen en parques, patios de recreo de las escuelas, playas y plazas de pueblos y ciudades, las autoras sugieren un buen número de juegos, libres y dirigidos, para que los niños y niñas disfruten, aprendan, desarrollen su creatividad y su inteligencia, socialicen sus procesos, afirmen sus valores y, en definitiva, crezcan jugando.



Boletín de suscripción

□□

Apellidos Nombre

Dirección

CP Población Provincia

Teléfono (con prefijo)

Se suscribe a *Infancia* (6 números al año)

Precio para 1998 (IVA incluido):

España: 4.725 PTA.

Europa: 5.975 PTA.

Resto del mundo: 6.300 PTA. / 43 \$

Pago: Por talón adjunto al Boletín

Por domiciliación bancaria

----- (Envíenos ambos boletines)

Boletín de domiciliación bancaria

Nombre y apellidos del suscriptor

Nombre y apellidos del titular de la cuenta/libreta

Banco/Caja Agencia

Entidad Oficina Dígito control Cuenta

Población Provincia

Les agradeceré que, con cargo a mi cuenta/libreta, satisfagan el recibo que anualmente les presentará Associació de Mestres Rosa Sensat correspondiente a la suscripción de la revista *Infancia*.

Firma del titular

• **Edición y Administración:**
 • Associació de Mestres de Rosa Sensat.
 • Còrsega, 271. 08008 Barcelona.
 • Tel.: (93) 2370701. Fax: (93) 4153680

• **Dirección:** Irene Balaguer y Francesca Majó. **Coordinador y Jefe de Redacción:** Enric Batiste. **Secretaria:** Eva Stahel

• **Consejo de Redacción:** Victoria Abril, Manuel Acevedo, Clara Agra, Nerea Alzola, Mercedes Blasi, Avelina Ferrero, Jaime García, Alfredo Hoyuelos, Lola Martínez, Pilar Martínez, Gloria Menal, Juanjo Peller, M. Paz Pellisa, Rafaela Quintana, Magdalena de Vallejo

• **Consejos Autonómicos:**
 • **Andalucía:** Manuel Acevedo, Mercedes Blasi, Isabel Domínguez, Antonio Fernández, Francisco J. Mariano, Juan P. Martínez, Agustín Morón, M. Rosa Oria, Isabel de los Reyes, Antonio Rodríguez, Monserrat Rodríguez, Azucena Sanz, Mercedes Toro
 • **Asturias:** Marta M. Álvarez, Jorge Antuña, Orlindes Blanco, Rosario Fernández, Jaime García, Felipe González, Herminia Iglesias, Carmen Menéndez, Sagrario Rozado
 • **Canarias:** Milagros Leal, Lola Martínez, Marisa Mellado, Carmen Núñez, Hermenegildo Pérez, Rafaela Quintana, Concepción Reyes, Margarita Rojas, Andrés Santana, Inma Serrano
 • **Castilla-La Mancha:** Pilar Martínez, Carmen Miranda, Natalia Mota, Isabel Piqueras, Ana Fe Serra, Amalia Suay, Teresa Velasco
 • **Castilla-León:** Magdalena Alonso, Sonsolles Herrero, Magdalena de Vallejo
 • **Euskadi:** Nerea Alzola, Mariam Bilbatua, Luis Mari Elizalde, Pilar Hernández, Izaskun Madariaga, Juanjo Otaño

Extremadura: Piedad Carpintero, M. Paz Pellisa, Antonia Quintanilla
Galicia: M. Luisa Abad, Clara Agra, Lois Ferradás, Adoración de la Fuente
Madrid: Pepa Alcrudo, Carmen Álvarez, Carmen Blanco, Isabel Bravo, Dolores Díaz, Avelina Ferrero, Inma Gallego, Angelines López, Francesca Majó, Sol Martín, Lutgarda Reig, M. Dolores Tamayo
Murcia: Juana Blanco, Mercedes Mañani, Concha Martínez, M. Jesús Martínez, Juanjo Pellicer, Mercedes Pintado, Natalia Única, Rosa Vélez
Navarra: Ana Albertín, Isabel Cabanellas, Blas Campos, Isabel Ciganda, Alfredo Hoyuelos, Camino Jusué, Inma Larrazábal

Comité Asesor:
 Roser Ros, Rosa M. Securun

Proyecto gráfico y diseño de cubierta:
 Enric Satué

Foto de cubierta: Marta Povo

Preimpresión: Addenda, Pau Claris, 92. 08010 Barcelona

Impresión: Romanyà-Valls, Verdaguer, 1 08786 Capellades (Barcelona)

Depósito Legal: B-19448-90
ISSN: 1130-6084

Distribución y suscripciones:
 Associació de Mestres Rosa Sensat

P.V.P.: 815 PTA. ejemplar (IVA incluido)

Colaboran:

Acción positiva de la Red Europea de Atención a la Infancia



Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
 Dirección General de Acción Social,
 del Menor y de la Familia

• Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de la editorial.

Secciones

Editorial

Reyes o consumo	núm. 41, p. 1
La educación infantil es la solución	núm. 42, p. 1
La matriculación, problema de cantidad y de calidad	núm. 43, p. 1
En defensa de la Escuela Pública	núm. 44, p. 1
¿Adaptación? ¿Acogida? ¿De quién?	núm. 45, p. 1
¿Todo va bien?	núm. 46, p. 1

Página abierta

ANZA, Iñigo: La convivencia de padres e hijos en los temas de salud	núm. 41, p. 4-6
GONZÁLEZ, Manuela; MARTÍNEZ, M. Carmen; SÁNCHEZ, Marian: El Carnaval se viste de verde ..	núm. 42, p. 2-4
ROSILLO, Carmen M.; HERREROS, Joaquina: Proyecto común entre una escuela unitaria y una clase de educación infantil	núm. 42, p. 5-8
RICO, Lolo: Tiempo de televisión	núm. 43, p. 2-3
PROMOCIÓN FESTIVAL JUEGOS VITORIA-GASTEIZ, Asociación: Festival de juegos	núm. 44, p. 2-4
GARCÍA, Clara: Trabajar las actitudes	núm. 44, p. 5-7
GARCÍA, Pilar: Nuestros abuelos participan en la escuela	núm. 45, p. 2-4
LÓPEZ, M. Asunción: Niñas adoptadas: una pequeña reflexión	núm. 46, p. 2-3

Educación de 0 a 6 años

KAMI, Constance; LEWIS, Barbara A.: Contribución de Jean Piaget a la educación infantil ..	núm. 41, p. 7-10
MELLIZO, Felipe: Dame un silbido	núm. 41, p. 11
BINIÉS, Puri; COTS, Jordi: Los derechos de la infancia. Conversación con Jordi Cots	núm. 42, p. 9-11
TARDOS, Ana: Marian Reismann: relaciones	núm. 42, p. 12-17
NEMIROVSKY, Myriam: Aprendizaje extraescolar - aprendizaje escolar	núm. 43, p. 4-12
MOURITSEN, Fleming: Cultura de niños, cultura de juego	núm. 43, p. 13-18
VILA, Ignasi: Vigotsky y la educación infantil	núm. 44, p. 8-11
JUBETE, Montse: Practiquemos los derechos de las niñas y los niños	núm. 45, p. 5-12
ALONSO, Miguel A.: Soñar la arquitectura, construir la infancia	núm. 46, p. 4-8

Escuela 0-3

CARRICOHE, E.I.: ¡A comer!	núm. 41, p. 12-14
ELOSEGI, Kristina: Diferenciación temprana de las lenguas en la adquisición bilingüe	núm. 42, p. 18-23
AMA-LUR, E.I.: Una escuela 0-3	núm. 43, p. 20-25
JUBETE, Montse: La adaptación: un proyecto compartido	núm. 43, p. 26-29
INFANCIA; GOLDSCHMIED, Elinor: La persona de referencia. Conversación con Elinor Goldschmied	núm. 44, p. 12-17
AMA-LUR, E.I.: Las fiestas	núm. 44, p. 18-20
AMA-LUR, E.I.: Las puertas abiertas	núm. 45, p. 13-16
BERNADET, MERGÉ: El masaje, una agradable experiencia	núm. 45, p. 17-20
LALIENA, Laura: Observar a los pequeños	núm. 46, p. 9-13
SALAS, Antonia; FRESCO, Quinibel: Descubriendo a los otros	núm. 46, p. 14-18

Buenas ideas

Escuchar la infancia. Primeras charlas y anécdotas	núm. 41, p. 15
Escuchar a la infancia. Más charlas y anécdotas	núm. 42, p. 24
Escuchar a la infancia. Nuevas charlas y anécdotas	núm. 43, p. 30
Escuchar la infancia. Más y más anécdotas	núm. 44, p. 21
Escuchar la infancia. Conversaciones	núm. 45, p. 21
Escuchar a la infancia. Los niños y las niñas opinan	núm. 46, p. 19

Escuela 3-6

MAÑANI, Mercedes; SÁNCHEZ, Pedro: Responsabilidad compartida entre familia y escuela ..	núm. 41, p. 16-18
MONTENEGRO, Miguel A.: El rincón de «La radio»	núm. 41, p. 19-28
MARTÍNEZ, Antonio; PORTERO, Concepción: Explorar y manipular: la Sala de Explora, museo interactivo	núm. 42, p. 25-29
AGRA, M. Jesús: La clase como espacio de acción	núm. 43, p. 31-32
DÍEZ, M. Carmen: Porque somos como somos	núm. 43, p. 33-36
AGRA, M. Jesús: Las colecciones: un espacio para mirar y ver	núm. 44, p. 23-24
GIL, Consuelo: ¡Saben lo que quieren!	núm. 44, p. 26-28
NUNES DA SILVA, Pedro: Todos aprendemos en Santo Amaro	núm. 45, p. 23-30
LORCA, Rafaela: La sal de la vida	núm. 45, p. 32-35

GARCÍA, Pilar: Juguetes, ¿juguetes? ¡Juguetes!	núm. 46, p. 21-22
SAN MIGUEL, Itziar; LEJARRAGA, Arantxa: El huerto de Umezaintza	núm. 46, p. 24-30

Infancia y sociedad

MOSS, Peter: Servicios para la infancia en la Unión Europea	núm. 41, p. 29-36
ROMIA, Carme: Y después de los reyes: reflexiones para el año que viene	núm. 42, p. 30-34
ROHDE, Jette: Gracias a Dalí	núm. 43, p. 37-38
GLORIA FUERTES, E.I.: Utilización de los servicios municipales	núm. 44, p. 29-33
MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias	núm. 45, p. 37-41
FERNÁNDEZ, Antonio: Explotación infantil: una visión crítica	núm. 46, p. 31-33

Infancia y salud

GARCÍA, Oscar: Accidentes e intoxicaciones infantiles domésticos	núm. 41, p. 37-41
GIL, Juan M.: Salud en familia: participación de padres e hijos	núm. 42, p. 37-41
ESTIVILL, Eduard: Qué quiere decir dormir mal. El insomnio infantil	núm. 43, p. 39-41
DEBARÈDE, Anne: Mamá, ¡me duele la barriga!	núm. 43, p. 42-43
MURIEL, Rafael: Recomendaciones para la prevención de accidentes infantiles	núm. 44, p. 35-41
SEGURA, Isabel; RIERA, Dolors: Vestir a una criatura	núm. 45, p. 42-43
RODRÍGUEZ, Antonio: Hoy vamos a quirófano. ¿Qué sucederá allí?	núm. 46, p. 35-37

Érase una vez

RIAL, M. Dolores: Cuentos y juegos de la abuela Rufina	núm. 41, p. 42-43
ROS, Roser; MARTÍNEZ, Adela; CORTÉS, Emilia: El cuervo que va a la boda de su hermanico ..	núm. 42, p. 42-43
ROS, Roser: El trasgu. La rapsoda y el sapo	núm. 43, p. 44-45
ROS, Roser: Dos cuentos encadenados	núm. 44, p. 42-43
ROS, Roser; PUERTO, José Luis: Dos cuentos salmantinos	núm. 45, p. 44-45
ÚNICA, Natalia: Estrellita y Rabo-burro. Un cuento de la tía Eduarda	núm. 46, p. 38-39

Libros al alcance de los niños

De igualdades y diferencias	núm. 42, p. 45-46
En la consulta de la pediatra	núm. 44, p. 46
Trescientos años de la publicación de la Caperucita Roja por Charles Perrault	núm. 46, p. 42



Autores

AGRA, M. Jesús: La clase como espacio de acción

AGRA, M. Jesús: Las colecciones: un espacio para mirar y ver

ALONSO, Miguel A.: Soñar la arquitectura, construir la infancia

AMA-LUR, E.I.: Una escuela 0-3

AMA-LUR, E.I.: Las fiestas

AMA-LUR, E.I.: Las puertas abiertas

ANZA, Iñigo: La convivencia de padres e hijos en los temas de salud

BERNADET, Mercè: El masaje, una agradable experiencia

BINIÉS, Puri; COTS, Jordi: Los derechos de la infancia. Conversación con Jordi Cots

CARRICOCHÉ, E.I.: ¡A comer!

CERUTTI, Ana; MINSTER, Sara; SETARO, Sara; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias

CORTÉS, Emilia; ROS, Roser; MARTÍNEZ, Adela: El cuervo que va a la boda de su hermanico

COTS, Jordi; BINIÉS, Puri: Los derechos de la infancia. Conversación con Jordi Cots

DEBARÈDE, Anne: Mamá, ¡me duele la barriga!

DÍEZ, M. Carmen: Porque somos como somos

ELOSEGI, Kristina: Diferenciación temprana de las lenguas en la adquisición bilingüe

ESTIVILL, Eduard: Qué quiere decir dormir mal. El insomnio infantil

FERNÁNDEZ, Antonio: Explotación infantil: una visión crítica

FRESCO, Quinibel; SALAS, Antonia: Descubriendo a los otros

GARCÍA, Clara: Trabajar las actitudes

GARCÍA, Oscar: Accidentes e intoxicaciones infantiles domésticos

GARCÍA, Pilar: Nuestros abuelos participan en la escuela

GARCÍA, Pilar: Juguetes, ¿juguetes? ¡Juguetes!

GIL, Consuelo: ¡Saben lo que quieren!

GIL, Juan M.: Salud en familia: participación de padres e hijos

GLORIA FUERTES, E.I.: Utilización de los servicios municipales

GOLDSCHMIED, Elinor; INFANCIA: La persona de referencia. Conversación con Elinor Goldschmied

GONZÁLEZ, Manuela; MARTÍNEZ, M. Carmen; SÁNCHEZ, Marian: El Carnaval se viste de verde

HERREROS, Joaquina; ROSILLO, Carmen M.: Proyecto común entre una escuela unitaria y una clase de educación infantil

INFANCIA; GOLDSCHMIED, Elinor: La persona de referencia. Conversación con Elinor Goldschmied

JUBETE, Montse: La adaptación: un proyecto compartido

JUBETE, Montse: Practiquemos los derechos de las niñas y los niños

KAMII, Constance; LEWIS, Barbara A.: Contribución de Jean Piaget a la educación infantil

LALIENA, Laura: Observar a los pequeños

LEJARRAGA, Arantxa; SAN MIGUEL, Itziar: El huerto de Umezaintza

LEWIS, Barbara A.; KAMII, Constance: Contribución de Jean Piaget a la educación infantil

LORCA, Rafaela: La sal de la vida

LÓPEZ, M. Asunción: Niñas adoptadas: una pequeña reflexión

MARTÍNEZ, Adela; ROS, Roser; CORTÉS, Emilia: El cuervo que va a la boda de su hermanico

MARTÍNEZ, Antonio; PORTERO, Concepción: Explorar y manipular: la Sala de Explora, museo interactivo

MARTÍNEZ, M. Carmen; GONZÁLEZ, Manuela; SÁNCHEZ, Marian: El Carnaval se viste de verde

MAÑANI, Mercedes; SÁNCHEZ, Pedro: Responsabilidad compartida entre familia y escuela

MELLIZO, Felipe: Dame un silbidito

MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias

MONTENEGRO, Miguel A.: El rincón de «La radio»

MOSS, Peter: Servicios para la infancia en la Unión Europea

MOURITSEN, Fleming: Cultura de niños, cultura de juego

MURIEL, Rafael: Recomendaciones para la prevención de accidentes infantiles

NEMIROVSKY, Myriam: Aprendizaje extraescolar - aprendizaje escolar

NUNES DA SILVA, Pedro: Todos aprendemos en Santo Amaro

PORTERO, Concepción; MARTÍNEZ, Antonio: Explorar y manipular: la Sala de Explora, museo interactivo

PIERRI, Inés; MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea: La participación social de las familias

POZZI, Andrea; MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; PIERRI, Inés: La participación social de las familias

PROMOCIÓN FESTIVAL JUEGOS VITORIA-GASTEIZ, Asociación: Festival de juegos

PUERTO, José Luis; ROS, Roser: Dos cuentos salmantinos

núm. 43, p. 31-32

núm. 44, p. 23-24

núm. 46, p. 4-8

núm. 43, p. 20-25

núm. 44, p. 18-20

núm. 45, p. 13-16

núm. 41, p. 4-6

núm. 45, p. 17-20

núm. 42, p. 9-11

núm. 41, p. 12-14

núm. 45, p. 37-41

núm. 42, p. 42-43

núm. 42, p. 9-11

núm. 43, p. 42-43

núm. 43, p. 33-36

núm. 42, p. 18-23

núm. 43, p. 39-41

núm. 46, p. 31-33

núm. 46, p. 14-18

núm. 44, p. 5-7

núm. 41, p. 37-41

núm. 45, p. 2-4

núm. 46, p. 21-22

núm. 44, p. 26-28

núm. 42, p. 37-41

núm. 44, p. 29-33

núm. 44, p. 12-17

núm. 42, p. 2-4

núm. 42, p. 5-8

núm. 44, p. 12-17

núm. 43, p. 26-29

núm. 45, p. 5-12

núm. 41, p. 7-10

núm. 46, p. 9-13

núm. 46, p. 24-30

núm. 41, p. 7-10

núm. 45, p. 32-35

núm. 46, p. 2-3

núm. 42, p. 42-43

núm. 42, p. 25-29

núm. 42, p. 2-4

núm. 41, p. 16-18

núm. 41, p. 11

núm. 45, p. 37-41

núm. 41, p. 19-28

núm. 41, p. 29-36

núm. 43, p. 13-18

núm. 44, p. 35-41

núm. 43, p. 4-12

núm. 45, p. 23-30

núm. 42, p. 25-29

núm. 45, p. 37-41

núm. 45, p. 37-41

núm. 44, p. 2-4

núm. 45, p. 44-45

RIAL, M. Dolores: Cuentos y juegos de la abuela Rufina

RICO, Lolo: Tiempo de televisión

RIERA, Dolores; SEGURA, Isabel: Vestir a una criatura

RODRÍGUEZ, Antonio: Hoy vamos a quirófano. ¿Qué sucederá allí?

ROHDE, Jette: Gracias a Dalí

ROMA, Carme: Y después de los reyes: reflexiones para el año que viene

ROS, Roser; MARTÍNEZ, Adela; CORTÉS, Emilia: El cuervo que va a la boda de su hermanico

ROS, Roser: El trágico. La rapsoda y el sapo

ROS, Roser: Dos cuentos encadenados

ROS, Roser; PUERTO, José Luis: Dos cuentos salmantinos

ROSILLO, Carmen M.; HERREROS, Joaquina: Proyecto común entre una escuela unitaria y una clase de educación infantil

SALAS, Antonia; FRESCO, Quinibel: Descubriendo a los otros

SAN MIGUEL, Itziar; LEJARRAGA, Arantxa: El huerto de Umezaintza

SEGURA, Isabel; RIERA, Dolores: Vestir a una criatura

SETARO, Sara; MINSTER, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias

SÁNCHEZ, Marian; GONZÁLEZ, Manuela; MARTÍNEZ, M. Carmen: El Carnaval se viste de verde

SÁNCHEZ, Pedro; MAÑANI, Mercedes: Responsabilidad compartida entre familia y escuela

TARDOS, Ana: Marian Reismann: relaciones

ÚNICA, Natalia: Estrellita y Rabo-burro. Un cuento de la tía Eduarda

VILA, Ignasi: Vigotsky y la educación infantil

núm. 41, p. 42-43

núm. 43, p. 2-3

núm. 45, p. 42-43

núm. 46, p. 35-37

núm. 43, p. 37-38

núm. 42, p. 30-34

núm. 42, p. 42-43

núm. 43, p. 44-45

núm. 44, p. 42-43

núm. 45, p. 44-45

núm. 42, p. 5-8

núm. 46, p. 14-18

núm. 46, p. 24-30

núm. 45, p. 42-43

núm. 45, p. 37-41

núm. 42, p. 2-4

núm. 41, p. 16-18

núm. 42, p. 12-17

núm. 46, p. 38-39

núm. 44, p. 8-11



Temas

Adaptación

JUBETE, Montse: La adaptación: un proyecto compartido núm. 43, p. 26-29
 ROHDE, Jette: Gracias a Dalí núm. 43, p. 37-38
 INFANCIA; GOLDSCHMIED, Elinor: La persona de referencia. Conversación con Elinor Goldschmied núm. 44, p. 12-17

Adopción

LÓPEZ, M. Asunción: Niñas adoptadas: una pequeña reflexión núm. 46, p. 2-3

Alimentación

CARRICOHE, E.I.: ¡A comer! núm. 41, p. 12-14
 GIL, Consuelo: ¡Saben lo que quieren! núm. 44, p. 26-28

Aprendizaje

ELOSEGI, Kristina: Diferenciación temprana de las lenguas en la adquisición bilingüe núm. 42, p. 18-23
 NEMIROVSKY, Myriam: Aprendizaje extraescolar - aprendizaje escolar núm. 43, p. 4-12
 VILA, Ignasi: Vigotsky y la educación infantil núm. 44, p. 8-11

Arquitectura

ALONSO, Miguel A.: Soñar la arquitectura, construir la infancia núm. 46, p. 4-8

Asistencia específica

RODRÍGUEZ, Antonio: Hoy vamos a quirófano. ¿Qué sucederá allí? núm. 46, p. 35-37

Atención a la infancia

Moss, Peter: Servicios para la infancia en la Unión Europea núm. 41, p. 29-36

Autonomía

ROHDE, Jette: Gracias a Dalí núm. 43, p. 37-38

Comunicación

MELLIZO, Felipe: Dame un silbido núm. 41, p. 11
 TARDOS, Ana: Marian Reismann: relaciones núm. 42, p. 12-17
 BERNADET, Mercè: El masaje, una agradable experiencia núm. 45, p. 17-20
 SALAS, Antonia; FRESCO, Quinibel: Descubriendo a los otros núm. 46, p. 14-18

Cotidianidad

SALAS, Antonia; FRESCO, Quinibel: Descubriendo a los otros núm. 46, p. 14-18

Cultura

MOURITSEN, Fleming: Cultura de niños, cultura de juego núm. 43, p. 13-18

Derechos del niño

BINIÉS, Puri; COTS, Jordi: Los derechos de la infancia. Conversación con Jordi Cots núm. 42, p. 9-11
 JUBETE, Montse: Practiquemos los derechos de las niñas y los niños núm. 45, p. 5-12

Diversidad

DÍEZ, M. Carmen: Porque somos como somos núm. 43, p. 33-36

Educación

MELLIZO, Felipe: Dame un silbido núm. 41, p. 11
 CARRICOHE, E.I.: ¡A comer! núm. 41, p. 12-14
 ROMIA, Carme: Y después de los reyes: reflexiones para el año que viene núm. 42, p. 30-34
 NEMIROVSKY, Myriam: Aprendizaje extraescolar - aprendizaje escolar núm. 43, p. 4-12
 AGRA, M. Jesús: La clase como espacio de acción núm. 43, p. 31-32
 DÍEZ, M. Carmen: Porque somos como somos núm. 43, p. 33-36
 AGRA, M. Jesús: Las colecciones: un espacio para mirar y ver núm. 44, p. 23-24
 GIL, Consuelo: ¡Saben lo que quieren! núm. 44, p. 26-28
 JUBETE, Montse: Practiquemos los derechos de las niñas y los niños núm. 45, p. 5-12
 BERNADET, Mercè: El masaje, una agradable experiencia núm. 45, p. 17-20
 ALONSO, Miguel A.: Soñar la arquitectura, construir la infancia núm. 46, p. 4-8

Entorno

AMA-LUR, E.I.: Las puertas abiertas núm. 45, p. 13-16
 LORCA, Rafaela: La sal de la vida núm. 45, p. 32-35

Escuela

NEMIROVSKY, Myriam: Aprendizaje extraescolar - aprendizaje escolar núm. 43, p. 4-12
 DÍEZ, M. Carmen: Porque somos como somos núm. 43, p. 33-36



GIL, Consuelo: ¡Saben lo que quieren! núm. 44, p. 26-28
 GARCÍA, Pilar: Nuestros abuelos participan en la escuela núm. 45, p. 2-4

Escuela infantil

MAÑANI, Mercedes; SÁNCHEZ, Pedro: Responsabilidad compartida entre familia y escuela núm. 41, p. 16-18
 ROSILLO, Carmen M.; HERREROS, Joaquina: Proyecto común entre una escuela unitaria y una clase de educación infantil núm. 42, p. 5-8
 AMA-LUR, E.I.: Una escuela 0-3 núm. 43, p. 20-25
 GARCÍA, Clara: Trabajar las actitudes núm. 44, p. 5-7
 AMA-LUR, E.I.: Las fiestas núm. 44, p. 18-20
 AMA-LUR, E.I.: Las puertas abiertas núm. 45, p. 13-16
 LALIENA, Laura: Observar a los pequeños núm. 46, p. 9-13
 SALAS, Antonia; FRESCO, Quinibel: Descubriendo a los otros núm. 46, p. 14-18

Escuela rural

ROSilLO, Carmen M.; HERREROS, Joaquina: Proyecto común entre una escuela unitaria y una clase de educación infantil núm. 42, p. 5-8
 NUNES DA SILVA, Pedro: Todos aprendemos en Santo Amaro núm. 45, p. 23-30

Espacio

AGRA, M. Jesús: La clase como espacio de acción núm. 43, p. 31-32
 AGRA, M. Jesús: Las colecciones: un espacio para mirar y ver núm. 44, p. 23-24
 ALONSO, Miguel A.: Soñar la arquitectura, construir la infancia núm. 46, p. 4-8

Estética

AGRA, M. Jesús: La clase como espacio de acción núm. 43, p. 31-32
 AGRA, M. Jesús: Las colecciones: un espacio para mirar y ver núm. 44, p. 23-24

Familia

ANZA, Iñigo: La convivencia de padres e hijos en los temas de salud núm. 41, p. 4-6
 GARCÍA, Pilar: Nuestros abuelos participan en la escuela núm. 45, p. 2-4

Fiestas tradicionales

GONZÁLEZ, Manuela; MARTÍNEZ, M. Carmen; SÁNCHEZ, Marian: El Carnaval se viste de verde núm. 42, p. 2-4
 AMA-LUR, E.I.: Las fiestas núm. 44, p. 18-20

Filosofía

DEBARÈDE, Anne: Mamá, ¡me duele la barriga! núm. 43, p. 42-43

Folklore

RIAL, M. Dolores: Cuentos y juegos de la abuela Rufina núm. 41, p. 42-43
 ROS, Roser; MARTÍNEZ, Adela; CORTÉS, Emilia: El cuervo que va a la boda de su hermanico núm. 42, p. 42-43
 ROS, Roser: El traspú. La rapsoda y el sapo núm. 43, p. 44-45
 ROS, Roser: Dos cuentos encadenados núm. 44, p. 42-43
 ROS, Roser; PUERTO, José Luis: Dos cuentos salmantinos núm. 45, p. 44-45
 ÚNICA, Natalia: Estrellita y Rabo-burro. Un cuento de la tía Eduarda núm. 46, p. 38-39

Infancia

MOURITSEN, Fleming: Cultura de niños, cultura de juego núm. 43, p. 13-18
 JUBETE, Montse: Practiquemos los derechos de las niñas y los niños núm. 45, p. 5-12

Juego

ROMIA, Carme: Y después de los reyes: reflexiones para el año que viene núm. 42, p. 30-34

MOURITSEN, Fleming: Cultura de niños, cultura de juego	núm. 43, p. 13-18
PROMOCIÓN FESTIVAL JUEGOS VITORIA-GASTEIZ, Asociación: Festival de juegos	núm. 44, p. 2-4
Juguetes	
PROMOCIÓN FESTIVAL JUEGOS VITORIA-GASTEIZ, Asociación: Festival de juegos	núm. 44, p. 2-4
GARCÍA, Pilar: Juguetes, ¿juguetes? ¡Juguetes!	núm. 46, p. 21-22
Lengua	
ELOSEGI, Kristina: Diferenciación temprana de las lenguas en la adquisición bilingüe	núm. 42, p. 18-23
Lenguaje	
MONTENEGRO, Miguel A.: El rincón de «La radio»	núm. 41, p. 19-28
Literatura infantil	
RIAL, M. Dolores: Cuentos y juegos de la abuela Rufina	núm. 41, p. 42-43
ROS, Roser; MARTÍNEZ, Adela; CORTÉS, Emilia: El cuervo que va a la boda de su hermano	núm. 42, p. 42-43
ROS, Roser: El trasgu. La rapsoda y el sapo	núm. 43, p. 44-45
ROS, Roser: Dos cuentos encadenados	núm. 44, p. 42-43
ROS, Roser; PUERTO, José Luis: Dos cuentos salmantinos	núm. 45, p. 44-45
ÚNICA, Natalia: Estrellita y Rabo-burro. Un cuento de la tía Eduarda	núm. 46, p. 38-39
Medio ambiente	
GONZÁLEZ, Manuela; MARTÍNEZ, M. Carmen; SÁNCHEZ, Marian: El Carnaval se viste de verde ..	núm. 42, p. 2-4
SAN MIGUEL, Itziar; LEJARRAGA, Arantxa: El huerto de Umezaintza	núm. 46, p. 24-30
Medios de comunicación	
RICO, Lolo: Tiempo de televisión	núm. 43, p. 2-3
Metodología	
MONTENEGRO, Miguel A.: El rincón de «La radio»	núm. 41, p. 19-28
Mujer	
MOSS, Peter: Servicios para la infancia en la Unión Europea	núm. 41, p. 29-36
Observación	
TARDOS, Ana: Marian Reismann: relaciones	núm. 42, p. 12-17
JUBETE, Montse: La adaptación: un proyecto compartido	núm. 43, p. 26-29
LALIENA, Laura: Observar a los pequeños	núm. 46, p. 9-13
Ocio	
PROMOCIÓN FESTIVAL JUEGOS VITORIA-GASTEIZ, Asociación: Festival de juegos	núm. 44, p. 2-4
Organización escolar	
MARTÍNEZ, Antonio; PORTERO, Concepción: Explorar y manipular: la Sala de Explora, museo inter- activo	núm. 42, p. 25-29
AMA-LUR, E.I.: Una escuela 0-3	núm. 43, p. 20-25
GARCÍA, Clara: Trabajar las actitudes	núm. 44, p. 5-7
INFANCIA; GOLDSCHMIED, Elinor: La persona de referencia. Conversación con Elinor Goldsch- mied	núm. 44, p. 12-17
GLORIA FUERTES, E.I.: Utilización de los servicios municipales	núm. 44, p. 29-33
NUNES DA SILVA, Pedro: Todos aprendemos en Santo Amaro	núm. 45, p. 23-30
Pedagogía	
KAMII, Constance; LEWIS, Barbara A.: Contribución de Jean Piaget a la educación infantil ..	núm. 41, p. 7-10
ROHDE, Jette: Gracias a Dalí	núm. 43, p. 37-38
INFANCIA; GOLDSCHMIED, Elinor: La persona de referencia. Conversación con Elinor Goldschmied	núm. 44, p. 12-17
Pensamiento	
VILA, Ignasi: Vigotsky y la educación infantil	núm. 44, p. 8-11
JUBETE, Montse: Practiquemos los derechos de las niñas y los niños	núm. 45, p. 5-12
Política educativa	
MOSS, Peter: Servicios para la infancia en la Unión Europea	núm. 41, p. 29-36
MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias	núm. 45, p. 37-41
Prevención sanitaria	
GARCÍA, Oscar: Accidentes e intoxicaciones infantiles domésticos	núm. 41, p. 37-41
ESTIVILL, Eduard: Qué quiere decir dormir mal. El insomnio infantil	núm. 43, p. 39-41
MURIEL, Rafael: Recomendaciones para la prevención de accidentes infantiles	núm. 44, p. 35-41



Proyectos	
SAN MIGUEL, Itziar; LEJARRAGA, Arantxa: El huerto de Umezaintza	núm. 46, p. 24-30
RODRÍGUEZ, Antonio: Hoy vamos a quirófano. ¿Qué sucederá allí?	núm. 46, p. 35-37
Psicología	
KAMII, Constance; LEWIS, Barbara A.: Contribución de Jean Piaget a la educación infantil	núm. 41, p. 7-10
DEBARÈDE, Anne: Mamá, ¡me duele la barriga!	núm. 43, p. 42-43
VILA, Ignasi: Vigotsky y la educación infantil	núm. 44, p. 8-11
Puericultura	
DEBARÈDE, Anne: Mamá, ¡me duele la barriga!	núm. 43, p. 42-43
Recursos didácticos	
MONTENEGRO, Miguel A.: El rincón de «La radio»	núm. 41, p. 19-28
LORCA, Rafaela: La sal de la vida	núm. 45, p. 32-35
Relación con padres	
CARRICOCHÉ, E.I.: ¡A comer!	núm. 41, p. 12-14
MAÑANI, Mercedes; SÁNCHEZ, Pedro: Responsabilidad compartida entre familia y escuela	núm. 41, p. 16-18
GIL, Juan M.: Salud en familia: participación de padres e hijos	núm. 42, p. 37-41
JUBETE, Montse: La adaptación: un proyecto compartido	núm. 43, p. 26-29
MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias	núm. 45, p. 37-41
SEGURA, Isabel; RIERA, Dolores: Vestir a una criatura	núm. 45, p. 42-43
GARCÍA, Pilar: Juguetes, ¿juguetes? ¡Juguetes!	núm. 46, p. 21-22
Renovación pedagógica	
MINSTER, Sara; SETARO, Sara; CERUTTI, Ana; POZZI, Andrea; PIERRI, Inés: La participación social de las familias	núm. 45, p. 37-41
Salud	
ANZA, Iñigo: La convivencia de padres e hijos en los temas de salud	núm. 41, p. 4-6
GARCÍA, Oscar: Accidentes e intoxicaciones infantiles domésticos	núm. 41, p. 37-41
GIL, Juan M.: Salud en familia: participación de padres e hijos	núm. 42, p. 37-41
ESTIVILL, Eduard: Qué quiere decir dormir mal. El insomnio infantil	núm. 43, p. 39-41
MURIEL, Rafael: Recomendaciones para la prevención de accidentes infantiles	núm. 44, p. 35-41
BERNADET, Mercè: El masaje, una agradable experiencia	núm. 45, p. 17-20
SEGURA, Isabel; RIERA, Dolores: Vestir a una criatura	núm. 45, p. 42-43
Servicios educativos	
MARTÍNEZ, Antonio; PORTERO, Concepción: Explorar y manipular: la Sala de Explora, museo inter- activo	núm. 42, p. 25-29
GLORIA FUERTES, E.I.: Utilización de los servicios municipales	núm. 44, p. 29-33
RODRÍGUEZ, Antonio: Hoy vamos a quirófano. ¿Qué sucederá allí?	núm. 46, p. 35-37
Sociedad	
RICO, Lolo: Tiempo de televisión	núm. 43, p. 2-3
MOURITSEN, Fleming: Cultura de niños, cultura de juego	núm. 43, p. 13-18
GARCÍA, Pilar: Nuestros abuelos participan en la escuela	núm. 45, p. 2-4
FERNÁNDEZ, Antonio: Explotación infantil: una visión crítica	núm. 46, p. 31-33
Valores	
GARCÍA, Pilar: Juguetes, ¿juguetes? ¡Juguetes!	núm. 46, p. 21-22
FERNÁNDEZ, Antonio: Explotación infantil: una visión crítica	núm. 46, p. 31-33

Colección **Dossiers Rosa Sensat** Materiales para la acción educativa



Títulos de la colección

1. *El interculturalismo en el currículum. El racismo.*
M. R. Buxarrais, I. Carrillo, M. del Mar Galcerán,
S. López, M. J. Martín, M. Martínez, M. Payà,
J. M. Puig, J. Trilla y J. Vilar. 120 pág. PVP 1.850 PTA.
2. *La educación física. Del nacimiento a los tres años.*
D. Canals. 200 pág. PVP 2.775 PTA.
3. *Técnicas de expresión escrita.*
N. Vilà. 70 pág. PVP 1.325 PTA.
4. *La diversidad de la lengua escrita: usos y funciones.*
N. Vilà. 52 pág. PVP 1.075 PTA.
5. *Astronomía en la escuela.*
R. Estalella, S. Cid, E. García-Luengo, M. Molins,
M. Montané, M. C. Padullés, M. Trabal
112 pág. PVP 1.750 PTA.
6. *Enseñar y aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil.*
Pilar Pérez (coordinadora) 104 pág. PVP: 2.450 PTA.

En coedición con el



Ministerio
de Educación
y Ciencia

Colección **Temas de Infancia** Educar de 0 a 6 años



Títulos de la colección

1. *El contexto sociofamiliar en la educación de la infancia.*
H. R. Schaffer. 36 pág. PVP 675 PTA.
2. *Niños y niñas de 3 a 6 años y la escuela.*
M. Teresa Codina Mir. 90 pág. PVP 975 PTA.
3. *De recién nacido a compañero.*
J. Jubert, M. Domingo Manero y M. A. Domènech.
122 pág. PVP 1.275 PTA.
4. *Las necesidades y los derechos de las niñas y los niños.*
Liliane Lurçat. 60 pág. PVP 575 PTA.
5. *Juegos populares: jugar y crecer juntos.*
I. Marín. 44 pág. PVP 1.350 PTA.
6. *Infancia y escuela de 0 a 3 años.*
P. Odena. 44 pág. PVP 650 PTA.

En coedición con el



Ministerio
de Educación
y Ciencia

Colección **Videos Rosa Sensat**

Formato: VHS
Duración: 18 minutos
PVP: 2.900 PTA

Serie Los videos de Educación Infantil

- *La organización de la clase de 3 años.*
- *La observación y experimentación en Educación Infantil (2º Ciclo).*
- *Comunicación y lenguaje verbal en el 2º Ciclo de Educación Infantil.*
- *"Quién soy, qué soy, cómo soy".*

En coproducción con el



Ministerio
de Educación
y Ciencia

Serie Los videos de Primaria

- *La organización del aula de Primaria.*
- *El desarrollo de la unidad de programación en la Escuela Primaria (en preparación)*

En coproducción con el



Ministerio
de Educación
y Ciencia

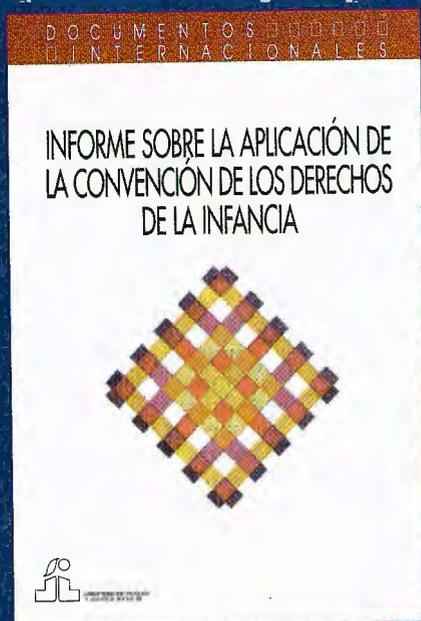
Serie La cooperación entre los pueblos. Un futuro posible

- *Un mundo plural*
- *¿Desarrollo y subdesarrollo?*
- *Uso o abuso de los recursos naturales.*

● *La Biblioteca Escolar. ¡Ni te lo imaginas!*

Con la colaboración de **ABACUS**

La Convención sobre los derechos de la Infancia de Naciones Unidas fue ratificada por el Parlamento español y entró en vigor en España el 5 de enero de 1995, formando parte de nuestro derecho positivo. ■ En virtud del Artículo 44, los Estados Parte adquirieron la obligación de presentar un Informe inicial sobre las medidas adoptadas para dar efecto a los derechos reconocidos en la Convención y sobre el progreso realizado en cuanto al goce de esos derechos. ■ El Comité de Derechos de la Infancia, órgano creado por la Convención para supervisar el cumplimiento de la misma, elaboró unas directrices que sirvieran de orientación a todos los países en la redacción de sus informes. ■ La preparación y elaboración del Informe de España supuso un amplio y complejo proceso de consultas a fuentes relevantes de información de las diferentes Administraciones que elaboran políticas con incidencia en la calidad de vida de la infancia. En este proceso de consultas tuvieron un papel importante las ONGs que aportaron información relevante y sugerencias útiles para la elaboración del Informe. ■ En el presente Informe, valorado positivamente por el Comité de Derechos de la Infancia se ha hecho mención exhaustiva de las normas promulgadas en la última década que tienen relevancia para la infancia: instituciones de protección en situación de dificultad social, filiación, tutela, matrimonio, educación, etc. ■ La citada Comisión, al



ha celebrado especialmente el enfoque de autocritica que el Gobierno Español ha adoptado en su preparación, acogiendo complacida algunas de las últimas decisiones tomadas. ■

Novedad

Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

La Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales refunde el contenido de las revistas que editaban los anteriores Ministerios de Trabajo y Seguridad Social y de Asuntos Sociales y a lo largo de sus cinco series profundiza en las materias laborales y de empleo, asistenciales y de seguridad social.



Series

1. Economía y Sociología.
2. Derecho Social Internacional y Comunitario.
3. Derecho del Trabajo
4. Asuntos Sociales
5. Seguridad Social

- Suscripción anual (10 números) 17.000 pta.
- Serie (2 números) 3.500 pta.
- Un ejemplar de cualquiera de las series o extraordinario 2.000 pta.