

DEBATE

Juan Pedro Martínez
Antonio Rodríguez

La pobreza pedagógica de los libros comerciales para niños pequeños*

Llama la atención la abundancia de cuadernos de fichas y materiales escolares que provienen de las editoriales dirigidos a los más pequeños entre los 2 y los 6 años – cada vez baja más la edad– y su uso masivo en los centros educativos, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje que estos materiales desencadenan. Este hecho nos llena de preocupación y queremos reflexionar con vosotros acerca de la idoneidad de estos materiales curriculares, queriendo averiguar en qué medida y de qué manera contribuyen o dificultan el desarrollo infantil.

En muy pocos años hemos pasado de una infancia que crecía en un escenario de experimentación física y social espontáneo, con los elementos de la naturaleza muy al alcance, a un escenario de recogimiento en el cemento, frente a las pantallas y con relaciones sociales muy limitadas y dependientes del mundo adulto. La

construcción del saber y del conocimiento social hoy se sitúan en otras coordenadas, con puntos fuertes y débiles. Hablando de los débiles, la naturaleza como fuente de vida y de conocimiento y las relaciones sociales como fuente de corresponsabilidad, construcción de la personalidad y empatía están en claro riesgo de desaparición.

En la manera de saber y conocer de la Primera Infancia hay tres aspectos claves:

1. La vinculación afectiva de los pequeños con el entorno de naturaleza y vida en el que actúan.
 2. El conocimiento, como un proceso de ideas propias que se construye a través de las interacciones sociales.
 3. El pensamiento intuitivo y pre-operacional como modo de conocer y estructurar el mundo que se va conociendo.
- Cuanto más nos alejamos de estas premisas, más riesgo corremos de crear

* Este artículo se publicó con el título “Las editoriales mueven ficha, ahora te toca a ti” en la revista *In-fan-cia. Educar de 0 a 6 años* # 99, Revista de la Asociación de Maestros Rosa Sensat. Agradecemos a los autores y editores su autorización para incluirlo en este número.



situaciones educativas artificiales, ignorando o menospreciando la riqueza de las situaciones reales de la vida cotidiana, alienando a los pequeños en una uniformidad u homogeneidad no natural, a la vez que los pequeños son subyugados a los intereses y estructura de pensamiento del adulto educador. En otras palabras, la certeza del pensamiento operativo y lógico de los adultos tiene poco que ver con el pensamiento intuitivo infantil que transita por los fragmentos, por la fantasía y por la intensidad extrema y puntual.

Si la situación es preocupante para grupos de 4 y 5 años, para los de 2 y 3 es alarmante, y no sólo por lo que se hace, sino por lo que se deja de hacer. ¿Cuántas situaciones de experimentación, interacción social, de juego y de movimiento ya nunca sucederán, privando a los pequeños de sus enormes beneficios?

Grandilocuencia en los principios, pobreza en las aplicaciones

La mayoría de los materiales editoriales analizados parten de unas guías didácticas con una amplia justificación pedagógica, normalmente basada en los grandes principios de la educación infantil. Incorporan celosamente los últimos términos de la jerga educativa en vigor –enfoque globalizado, progresión de contenidos, atención a la diversidad, a las distintas áreas del desarrollo, protagonismo del niño, etcétera–. Ponen el énfasis en la importancia de la construcción humanista de la persona: los valores, las emociones, las ac-

titudes, la autonomía, los sentimientos... Afirman, incluso, que su aportación trata de guiar y ayudar a cada niño y niña a expresar todo su potencial y creatividad.

Sin duda el envoltorio es atractivo. En esta primera fase el producto tiene que ser valorado, validado y aceptado por los maestros y maestras del ciclo. Para ello, es importante hacer la conexión entre los grandes objetivos y variados contenidos que se recogen en todos los diseños curriculares y el progresivo escalonado que en la utilización de sus materiales hace el equipo de expertos de la editorial. Todo está justificado y asociado a una acción con el material concreto. La complejidad y variedad de procesos de aprendizaje y la cantidad de contenidos a tocar parecen estar sistemáticamente distribuidos a lo largo de cada edad del ciclo y asociados a cada intervención específica que se propone.

Ofrecen la justificación pedagógica ante el abismo que puede sentir el docente ante el desarrollo de su labor. Todo está incluido. Esté tranquilo, siga nuestro método paso a paso y lo conseguirá. Le ofrecemos las pequeñas dosis que administradas convenientemente aseguran el éxito. Aportamos nuestra experiencia y solvencia para que usted no se tenga que preocupar. Le acompañamos facilitando su dura y apasionante labor en la educación de los más pequeños. También el maestro o maestra puede tener, además, el sentimiento de “Llanero solitario” en su acción, acomodándose a la seguridad y tranquilidad aparente que le brinda esta





Rocío Flores Flota

compañía guiada a través del tiempo y de la multitud de facetas a resolver.

Las madres y padres también tienen que estar satisfechos con la oferta. En primer lugar, participando en aportar lo mejor para la educación de sus hijos, que en nuestra sociedad de consumo se asocia a lo más caro. Conceptos como novedoso, incorporación de los últimos conocimientos científicos, preparación para el mundo del futuro, creación de esquemas de trabajo y desarrollo de todas sus facultades, aparecen de un modo u otro entre los titulares previos. Después, el poder asistir al proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos. En una sociedad acostumbrada a lo material y al objeto, la existencia de un

producto final parece que asegura que se controla el proceso de construcción y características de este. Poder ver bien ordenados los trabajos estructurados alrededor de distintas habilidades, temas y conceptos produce la relajación de «todo lo que está aprendiendo».

Aunque da pena rasgar tan lindo y armonizado papel, hay que llegar al contenido real del envoltorio. Lo primero que se puede observar, es que a medida que el *copyright* de las ediciones es más actual aumenta el volumen del paquete. Cada vez es más frecuente la fórmula de *Todo en uno*. Se ofrece la idea de producto completo que trata de abarcar todas las variantes de intervención pedagógica-





ca y tipología de acciones posibles. Así, se ofrece material para el alumno –varios cuadernos de fichas, cuentos, figuras para recortar o pegar...–, para el profesorado –guías didácticas, adaptaciones de las fichas para la atención a la diversidad, tablas para la evaluación, varios CD de música, actividades, juegos y cuentos, CD-rom para el ordenador...– y para el aula –muñecos mascotas de las fichas, ropas para estos, carpetas de murales con los centros de interés, «bits» de arte, láminas de cuentos, paneles interactivos para poner sus fotos...

Otro de los aspectos que resalta al observar la evolución de los distintos materiales editoriales en los últimos años es la capacidad de incorporar, o quizás estaría mejor dicho “engullir”, aspectos que han sido significativos como avances en el hacer educativo de otro tipo de planteamientos y propuestas metodológicas. Se descontextualiza de un proceso determinado, se aísla el vocablo, la actividad, el aspecto más visible y se añade al mismo esquema que se viene aplicando a todo. Hay ejemplos de lo más variopintos: incorporar cuadros de pintores modernos que provienen del trabajo de un taller de plástica, experimentos del mundo físico del rincón de los experimentos, observaciones de los procesos de la naturaleza del huerto escolar o salidas al entorno, el reciclado y cuidado ecológico, personajes del mundo de la fantasía o del patrimonio de la literatura infantil, etcétera. Todo acaba en el formato ficha en su apartado correspondiente.

El sistema es perfecto, todo cabe. Rizando el rizo, se ofrecen fichas para trabajar el desarrollo de valores, ya sea sobre el mundo de las relaciones, las acciones cotidianas de la vida de niños y niñas, o para la celebración de días de efemérides concretas del calendario –de la paz, de los derechos humanos, de la constitución, el regalo del día del padre...

Existen otros dos componentes asociados también a estas propuestas de trabajo. El primero es saturar la oferta educativa. Los docentes que opten por desarrollar todas las acciones y tareas asociadas a cada tema de los que propone la editorial, siguiendo los pasos, desarrollando cada fase, trabajando con todos los materiales propuestos, analizando las realizaciones concretas, rellenando los indicadores de evaluación, etc., difícilmente les va a quedar tiempo y ánimos para intentar o interesarse por otro tipo de propuestas o modos de hacer. El segundo lema sería: toca todo, no cierra nada. En su afán por pasar por los temas que en principio se dictamina que interesan a los niños y niñas en cada edad, se hace énfasis en determinados aspectos que se consideran los formalmente importantes, pero que pueden no coincidir con la mayoría de los intereses y percepciones de los niños y niñas concretos. Las ideas previas, los interrogantes, las distintas variantes en el modo de construir su pensamiento y las conexiones con otros conocimientos tienen poco encaje en esta opción metodológica.





Otro aspecto llamativo de estos materiales curriculares es su exhaustiva secuenciación, en pequeños pasitos, con metas cortas. Este tipo de presentación de las actividades es realmente útil para pequeños con dificultades o discapacidades. Y nuestra pregunta es la siguiente: ¿por qué se utiliza un método de trabajo apropiado para pequeños con dificultades cuando no se tienen esas dificultades? ¿Por qué desaprovechamos tantas posibilidades de aprendizaje tratando a pequeños potentes como si fueran débiles?

Si se observa con detenimiento el material concreto y se leen las propuestas e intervenciones metodológicas sugeridas, se forma una primera impresión: grandilocuencia en los principios, pobreza en las aplicaciones. Vale la pena repasar algunos de los elementos didácticos en que se basan.

La uniformidad

Al ser un material estándar, que trata de servir al mayor número de población posible —la rentabilidad es primordial—, tiene que partir de temas y generalidades aparentemente cercanas y aceptadas, con lo cual es muy fácil y habitual caer en los tópicos culturales y en los conocimientos “adecuados” que se deben aprender de la realidad. El niño, el grupo concreto de niños y niñas, no va construyendo su propia “cultura” a partir del intercambio de vivencias y la investigación sobre sus intereses, sino que debe asumir la dosis concreta establecida en cada paso —ahora le toca tra-



Alma Rosa Marmolejo

bajar el número 3, aunque haya descubierto que en el portal de su casa pone el 9.

Lo mismo para todos, que no haya discriminación ni diferencia. Se parte de un momento evolutivo homogéneo, establecido como ideal para una pretendida «edad media» del conjunto de niños y niñas del Estado español. No se contempla las sustanciosas diferencias que suponen en estas edades unos meses de diferencia, unas diversas experiencias previas de escolarización, un entorno familiar, social y cultural variado, etcétera. Y todos a la vez. En la mayoría de las prácticas que se desarrollan con este tipo de materiales se parte de la uniformidad también en el tiempo de ejecución, en el inicio, desarrollo —para



que todos estén concentrados y no haya elementos que perturben— y, si puede ser, en el final, considerando el “atraso” como una complicación o dificultad de las niñas y niños concretos. Apenas se tienen en cuenta que la diferencia existe, que puede ser fuente de enriquecimiento, y la discriminación se produce precisamente, cuando no se reconoce y parte de ello.

La uniformidad se produce también en la selección de Centros de Interés, Unidades Didácticas, Temas de Trabajo o cualquier vocablo similar que utilizan en cada una de las ofertas editoriales concretas. Paradojas del sistema se producen cuando se propone el Otoño, la fiesta de la castaña y hacer un trazado de los nervios de su hoja, en una isla que no existen castaños, o asociar el invierno con la nieve y el célebre muñequito para los niños de Almería. Habrá que ir pensando también en el significado del recortable con las figuras del Belén para el porcentaje creciente de niños y niñas procedentes de otras culturas. En resumen: se hace una selección de los temas que se supone interesan a los niños en general, pero no pueden recoger ni partir de la suma del interés del niño y la niña en particular.

Similar situación se da en la distribución temporal que se realiza de estos bloques. Cada trimestre una temática y contenidos a trabajar. Cada curso una progresión y ampliación de similares procesos. Con este tipo de propuestas sobre material cerrado se corre un peligro evidente: el concepto de programa a cumplir, con la obligación de tocar todos los

contenidos y realizar todos los ejercicios. Cualquier omisión ya supone un retraso, un incumplimiento, una angustia y preocupación añadidas que, sin duda, se convierte en tensión en el quehacer educativo. No caben paradas en temas adicionales, desvíos en cosas espontáneas e interesantes que aparecen en la vida cotidiana, detenimientos en aspectos o interrogantes sin resolver. Se parte de un concepto de avance lineal y ascendente del desarrollo del niño que poco tiene que ver con las aportaciones que sobre los procesos de aprendizaje y crecimiento madurativo nos vienen aportando las ciencias últimamente.

La individualidad

Fácilmente se podría aplicar aquí el concepto que nuestra actual sociedad de consumo aprovecha de este término: a mayor división de los núcleos sociales, más unidades potenciales de compra. Existe sin duda un interés comercial en el uso exhaustivo del material individualizado —que llega casi a la ridiculez con el uso de los gomets, trozos de papel charol, cartulina, etcétera—, pero a la vez, está conformando unos supuestos educativos y unas pautas metodológicas muy concretas: que al niño de estas edades le gusta realizar actividades en solitario y que es así como realmente aprende los contenidos «importantes». Elementos imprescindibles como cooperación, colaboración, ayuda mutua, elaboración del conocimiento para transmitirlos a los demás u otros prin-



cipios fundamentales en la construcción activa del pensamiento y la socialización, pueden verse sustituidos por la competitividad, el rechazo al que “no sabe” y en la acción típica de taparse con la mano para que “no se fije”.

La necesaria conexión con la vida

El éxito de cualquier propuesta de las analizadas depende de la incorporación e identificación que haga el niño con el mundo artificial que se le propone. Para ello, se incorporan personajes o mascotas protagonistas que deben lograr el enganche afectivo para servir de guías a través de las distintas intervenciones, cuentos que van llevando sinuosamente a los aspectos que interesan en el bloque a trabajar, canciones y juegos donde se trata de aislar y destacar un elemento concreto, etcétera. Es decir se utilizan los mecanismos y modos de hacer que se saben gozosos para la infancia, se incorporan algunas de las conexiones vitales que puedan aportar los niños y niñas sobre los temas a trabajar, pero como estrategias para llegar al microcosmos propuesto, que se pretende llenar de vida propia alimentándose con las aportaciones que niños y niñas hacen.

Los mundos de “Pitusete”, “Pepín y Cintia”, o de las mascotas correspondientes, tratan de llevar por sus aventuras, dificultades o problemas a resolver, eso sí, con la ayuda necesaria de colorearles el camino adecuado o de indicarles la letra correcta que deben poner.



Rocio Flores Flota

Se promueve un aprendizaje que se asocia a un mundo que solo existe allí, en ese libro o cuadernillo concreto, que sólo le servirá para resolver la ficha siguiente con el mismo personaje. Es útil sólo para un contexto que el niño o la niña concreta no va a volver a encontrarse en su vida cotidiana real. Un aprendizaje basado en un escalonamiento imposible o, al menos, que exige un doble camino: no se parte de la experiencia real vivida y su progresiva elaboración y abstracción, sino del análisis de una situación artificial y lejana, para tratar de extraer de ahí los elementos “correctos” para aplicar en sus acciones cotidianas. Un ejemplo: se propone reconocer de varios rostros dibujados cual está



triste, cual es el trazo que define ese estado de ánimo, reproducirlo en otra propuesta gráfica distinta y hablar después de cuando se ponen ellos tristes. El mundo de los sentimientos y situaciones delicadas a nivel individual y en la relación con los demás está a flor de piel en cualquiera de las vivencias y momentos de la vida de cualquier grupo de infantil. Los distintos matices del sentir y de su posible representación gráfica hay que unirlos a los casos concretos que se dan en la vida de los niños y niñas del grupo, y no dejarlo reducido a su utilización para desarrollar un grafismo determinado.

La motivación

El querer es una de las bases fundamentales del disfrute en el aprendizaje. Supone una ardua tarea conducir al niño, individualmente o en grupo, por la construcción de situaciones y elementos motivadores en un mundo ajeno a sus propias expectativas e intereses. El maestro o maestra tiene que poner en juego toda su sabiduría y confianza afectiva acumulada con los niños, para tratar de llevarlos por el camino prefijado de encadenamiento de acciones hasta llegar a la realización de la ficha concreta. La editorial, a través de la acción voluntariosa del docente, propone el tema a trabajar y el modo de motivar al niño para que llegue “de un modo fácil y natural” al ejercicio final. El alumno puede tener varias respuestas: no realiza adecuadamente la labor, la realiza con desgana y rápido para poder pasar a



Alma Rosa Marmolejo

otra cosa, la realiza esperando el reconocimiento del adulto, etcétera.

Cada situación provocará una valoración determinada del docente, de los compañeros y de la propia imagen que se forma el niño o niña en particular. Se puede decir que existe una motivación “edulcorada”, pintada con brillantes y atractivos colores, con expectativas sobre personajes, elementos o temas, que una vez que ha conseguido conducir a la realización de la actividad concreta desaparecen o ya no tienen valor. Se construye un proceso de trabajo, unos mecanismos, que normalmente solo sirven para cuando tengamos que hacer la siguiente ficha. Se juega al mono que sube a comerse los 7



plátanos, se hace la ficha del número 7, y ya no se volverá a jugar al mono hasta que no se vaya a hacer la del número 8. Las ganas de hacer, de investigar y de aprender, no se construyen en este sistema de trabajo sobre la elaboración de la experiencia vivida, las dudas e interrogantes que se quieren resolver o el interés por un tema concreto de unos niños concretos.

La relatividad de los conceptos y de la lógica

Que el niño en un primer momento se conforme con una respuesta directa y simple, no significa que no se abra un nuevo interrogante que abarca una nueva conexión o matiz del funcionamiento del mundo que le rodea. Una pregunta, un tema, pueden no tener nunca fin, estar en progresiva aclaración, ampliación y construcción. Entre los materiales editoriales que se han analizado existen multitud de ejemplos que parten de la afirmación absoluta, de un mundo perfectamente estructurado, donde cada cosa cumple su correspondiente función y el niño o la niña deben asumir dicha asociación sin cuestionarla. Supone un material donde no tiene posibilidad de intervenir sobre su idea previa, comprobar junto con otros compañeros, desviar hacia otra posible solución, aprender del error para establecer otro orden en la acción, razonar nuevas respuestas, etcétera.

Normalmente, se parte de una sola manera de hacer: la correcta, la que la editorial, los expertos, el docente... dictami-

nan que es la adecuada. Pero eso no quiere decir que sea la única y, mucho menos, para la gran inteligencia y razonamiento lógico –su lógica– de que hace gala cualquier niño y niña en cuanto tienen oportunidad y confianza para expresarla. Ejemplos:

1) En una propuesta de varias imágenes sobre animales, hay que rodear con un círculo aquellas que pertenecen a “los amigos de la selva”. Entre ellas figura un loro que hay que marcar según la respuesta correcta esperada. Más de uno no lo rodeará con su trazo. Dirá que el loro no vive en la selva, si no en casa de su abuelo, en el loro-park que vio de vacaciones, o en el hombre del pirata de la “pelí”.

2) Pintar el sol redondo y de su color amarillo. Si se observa la representación que han realizado distintos artistas del sol, se podrá comprobar la multitud de tonos y respuestas gráficas diferentes que provoca a lo largo de la historia de la humanidad.

3) ¿Cuál es la forma correcta de escribir la letra A? Sin duda, la que otra persona diferente al que la escriba reconozca también como A.

Infinitos ejemplos. De los veinte colores que aparecen como rojos en la paleta del pintor ¿cuál es el verdadero? ¿Cuántos son muchos o pocos? ¿Qué es bueno o malo?... Matices. Tonos. Sinuosidades. El mundo es complejo de tantas cosas simples que se entrecruzan.

La coherencia de cualquier opción metodológica no puede basarse en simplificar el mundo con visiones únicas y ver-



Alma Rosa Marmolejo



daderas de las cosas, incuestionables porque lo dice el libro o «la seño».

Los conceptos que se van construyendo en la infancia no pueden ser finalistas, queriendo cerrar un aprendizaje. Deben ser estímulos para plantearse nuevos retos, otras preguntas, un nuevo enganche para la red de la lógica en construcción.

La división entre juego y trabajo

Un aspecto muy importante en estas edades es la construcción moral de los valores, que suponen un aprendizaje fundamental en la progresiva incorporación al sistema de relaciones y la cultura que se construye en nuestra sociedad. La dicotomía en-

tre juego y trabajo, entre diversión y obligación, lo que es importante y lo que no, aquello que parece agotarse en el presente y lo que tiene utilidad para el futuro, suelen ser componentes muy generalizados, junto con la precocidad como factor de inteligencia, en la valoración de la actividad de la infancia en los tiempos que corren.

La presencia de material estructurado destinado a la elaboración de un producto finalista, conlleva en la mayoría de los casos, a esa valoración del elemento último y no del proceso seguido en su realización. Se es mejor cuanto mayor cantidad se realice, se necesite menos tiempo y se pueda mostrar una elaboración más correcta del producto. El niño o la niña puede estar valorado como eficaz y buen elemento del sistema escolar, tanto para los docentes como para sus familiares, en función de esta productividad que se relaciona con los aprendizajes importantes que le van a servir para acceder a los siguientes aprendizajes del inacabable sistema escolar.

El juego dentro de este esquema, adquiere un significado de “colchón físico y emocional”, donde se descansa, se desahoga y se reponen energías para poder abordar la próxima sesión de tareas importantes. Se parte de que es algo natural, que se desarrolla espontáneamente y apenas necesita de la intervención del adulto, que así aprovecha para preparar otra actividad. El lenguaje oral es muy definitorio a la hora de especificar situaciones, por lo que frases como “... el que acabe la ficha puede ir a jugar al rincón de...” nos están definiendo toda una valoración, en muchas ocasiones



inconsciente, de la división que el adulto realiza entre distintos tipos de actividad, y que probablemente acabe incorporando el niño en su escala interior.

Convendría recordar lo que nos aporta Johan Huizinga en su libro *Homo ludens*: "...el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada como si" y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado espacio y tiempo, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterio o disfrazarse para destacarse del mundo habitual.

El desfase entre cuerpo y mente

Otro aspecto que llama la atención es el excesivo sedentarismo de la metodología de enseñanza. La mayoría de las actividades las realizan sentados, en una mesa, estimando que la movilidad queda drásticamente reducida, impidiendo las necesarias dosis de actividad sensoriomotriz necesarias para el desarrollo en estas edades. La contextualización de las necesidades infantiles aconseja que los pequeños tengan un espacio y un tiempo para el movimiento. La vida actual, centrada sobre todo en las ciudades, repletas de peligros, confina a los pequeños a espacios muy reducidos, con un repertorio de entretenimientos que se realizan sentados delante de una



Archivo de Educación y Cambio A.C.

pantalla. Exigimos demasiada quietud a los pequeños tanto en casa como en la escuela, y esto no les beneficia. Sabemos que el desarrollo psicomotor, los juegos grupales, la vivencia de la música, del juego dramático, de la manipulación de la materia, etcétera, favorece y es la base de los otros desarrollos: cognitivo, afectivo y social.

La estética y el orden

Se puede observar una evolución considerable en las propuestas gráficas de los últimos años. Las posibilidades de carácter técnico y la progresiva atención de algunas editoriales a cuidar un mercado en alza continua, tanto en cantidad de alum-



nado al bajar la edad de utilización de estos materiales, como en posibilidades económicas de las familias y aceptación del aumento del gasto, ha supuesto la incorporación de imágenes reales, la utilización abundante del color y un mayor cuidado en el diseño en general.

Aunque existan mejoras en la forma, en el fondo se siguen manteniendo aspectos estéticos que parten de una determinada concepción de la infancia. Abunda una simpleza generalizada de las propuestas gráficas, tanto en la forma: ausencia de perspectivas, infantilización del trazo, utilización de colores planos y brillantes, como en la temática: temas tópicos y poco novedosos —los enanitos, las flores, el caminito del tren—. La creación de estereotipos en la representación de la realidad es otra de las peligrosas aportaciones que pueden tener en el dibujo y la expresión plástica infantil.

Hay que trabajar sobre un formato de papel determinado, con unas propuestas gráficas que promueven una intervención concreta, pero que encierran a la vez una valoración de la pulcritud y del autocontrol necesario en la ejecución que en muchas ocasiones enmascaran el verdadero dominio real que tiene el niño o la niña del concepto concreto que allí se quiere desarrollar. Por ejemplo: en una típica propuesta de una correspondencia entre cuatro mariposas y cuatro flores con polen. El lema es: una cada mariposa con una flor. El niño, en un principio, hace correctamente dicha asociación, pero o bien porque le ha parecido demasiado simple y sencillo, porque quiere que algu-

na mariposa coma más polen o, quizás, le ha cogido el gusto y quiere demostrar a su maestra lo bien que sabe hacer el caminito, los senderos se multiplican en innumerables rutas con sus idas y venidas. ¿Qué evaluación tendrá esta intervención?

En cualquier caso, llama poderosamente la atención el hecho de que lo que más se valora en el sistema de trabajo por fichas es colorear, recortar, picar, pintar, unir con flechas, ... todas ellas acciones sobre papel (o en soporte digital o informático para realizar exactamente las mismas actividades), enfocadas desde la lógica y la operatoria del adulto, para ser realizadas por pequeños que carecen de esa lógica y operatoria. ¿No se está llegando demasiado lejos con esto de bajar la Educación Primaria a la Educación Infantil?

Es el momento de pensar y demostrar que niños y niñas son personas potentes, que son capaces de saber los colores, conocer los números, discriminar los conceptos básicos,... en un contexto relacionado con sus intereses, con los procesos de trabajo que ellos construyen, con el juego espontáneo, el dibujo libre, el desarrollo artístico... y todo ello inserto dentro de la riqueza de la vida cotidiana.

En este juego inacabable y lleno de riesgos las editoriales seguirán moviendo ficha. Ahora nos toca a nosotros ●