

Niños mártires

Según *Le Figaro Magazine*, n.º 60, cada día muere un niño en Francia víctima de malos tratos. Durante el año 1979 unos 40.000 niños franceses han sido sometidos a crueles castigos o malos tratos. ¿Cómo resolver este drama de todos los días?

Los datos anteriores están tomados de un informe realizado por la Fundación Anne-Aymone Giscard d'Estaing, creada en 1977 y cuyo objetivo es el trabajo en favor de la infancia en general y, especialmente, de los niños cuyas familias sufren dificultades.

En una entrevista a una periodista de *Le Figaro Magazine*, la esposa del presidente francés manifestó lo siguiente:

-Mi marido y yo nos hemos preocupado siempre por el silencio que suele pe-

sar sobre el tema de los niños maltratados. De vez en cuando, salta un caso a la luz pública. Todo el mundo se escandaliza... La gente reclama medidas ejemplares. Pero luego vuelve el silencio».



-No bastan las soluciones penales, retirando en algún caso a los niños del cuidado inmediato de sus padres. Se necesita mantener la cohesión familiar, mediante un servicio preventivo y de información permanente... una ayuda a las madres jóvenes abandonadas por sus maridos...».

«Es necesario comenzar por sensibilizar y por informar; por ello nuestro rapport se dará a conocer a los profesores, a los funcionarios de la justicia, a los magistrados, asistentes sociales, etc.».

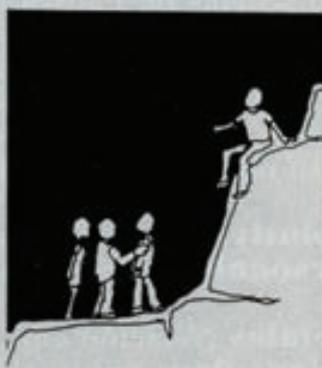
El «ombudsman»: un defensor de niños suecos

«La Sociedad parte de la hipótesis de que los padres quieren a sus hijos y de que son capaces de responder a sus necesidades. Por ello suele inhibirse hasta que alguien acusa que los padres no cumplen con su deber».

Estas fueron las frases de Rigmor von Euler que deja ahora su función de «ombudsman de niños» que desempeñó en Suecia durante los últimos siete años.

«No basta la ley para asegurar la protección eficaz a los niños. Estos necesitan de su ombudsman que los defienda». «Uno de nuestros cometidos consiste en ayudar individualmente a un niño que tenga una necesidad inmediata de asistencia», declara Bo Carlsson, 33 años, antiguo profesor, sociólogo y político en activo, que ha sucedido a Rigmor.

«Hay que aclararse en eso de qué se entiende por interés del niño, sobre todo cuando se le confía a una institución pública... Debería existir en cada localidad un ombudsman, remunerado por todos, y con



la autoridad suficiente para intervenir y para hablar en favor del niño ante los Tribunales, en las comisiones de ayuda social, en todas partes donde la suerte del niño esté en peligro, se lo disputen sus padres o se quede a merced de constructores de casas sin parques... Todo niño debería saber que tiene un ombudsman a quien acudir inmediatamente».

¿Tienes tú tu ombudsman? Quizá, siempre que quieras, nos gustaría oír tu voz en nuestras páginas de *Padres y Maestros*. Escríbenos. O llámanos. (Fonseca, 8. Tfno. 228975).

Los ojos de los niños. ¿Por qué los tapan?

Janine Abecassis publica en la revista *Enfance*, nov. 79, un exhaustivo estudio a propósito de la mirada del niño, que merecería un más amplio análisis.

Pero quizá baste un detalle para indicar la riqueza que una buena parvulista puede observar a partir del «juego de ojos» que cada niño hace en clase.

He aquí un ejemplo de cómo un niño demuestra a la parvulista o a su madre que está ausente o presente respecto a lo que hace o tiene delante:

«Una niña de 18 meses se encontraba en el parque. La «chica» le había dejado un momento para buscar a su hermano pequeño que se había subido a un alto del que no podía bajar. La niña pequeña, al verse sola, vino hacia nosotros, extendiendo los brazos. Al acercarse, se dio cuenta de que éramos unos desconocidos. Se «tapó» inmediatamente los ojos con una mano» mientras que con la otra, extendida, seguía avanzando (Los niños —dice— se tapan los ojos para no ver un objeto o situación desagradable. Para ellos no cabe duda de que, con tal acción, desaparece el objeto desagradable).

«Emmanuelle esconde su rostro cuando su padre le anuncia «escóndete, que viene mamá» (Taparse los ojos = hacerse invisible a los demás).

«La parvulista les pedía a los niños que se tapasen los ojos y dijese: «buenas noches»; luego, que se los descubrieran, diciendo «buenos días». Lo hicieron con gran alegría y muchas veces. «Por qué, me pregunto, se resistieron tanto a cubrirse la cara con una careta de carnaval, aunque la cogían en la mano y jugaban curiosamente con ella. Los más atrevidos y seguros de sí mismos o chistosos si lo hicieron. Los otros, no. ¿Por qué? ¿Por qué no eran capaces de tapan la cara?»

Enviad vuestras respuestas (Sólo madres y parvulistas).



Los profesores se me vienen encima: ¡Quieren más disciplina!

Ultimamente, estábamos acostumbrados casi a lo contrario. Pero hay gente que quiere como empezar de nuevo. Y proponen: volvamos a lo de antes. ¡Más disciplina! Bueno, —acepté—, pero les propuse que hiciéramos en alto un leve comentario sobre estos «pareados» que ahí van:

1.1. «Aunque los niños piensan, las decisiones que toman no están maduras todavía ni en lo moral ni en lo racional».

1.2. «Las emociones internas y profundas de los niños y los procesos de decisión deben considerarse siempre legítimos y válidos».

2.1. «Generalmente yo asigno a los alumnos unos asientos fijos en clase».

2.2. «Generalmente las asignaciones de dónde deben sentarse o trabajar están sujetas a una negociación con ellos».

3.1. «No importa qué límites tengan los alumnos en sus oportunidades; deben tener responsabilidad para tomar decisiones».

3.2. «Los profesores deben tener en cuenta esto: además de su efecto durante horas en clase, los alumnos

están grandemente influidos por sus familias, vecindad donde viven, compañeros y TV».

4.1. «Siempre que me molesta el ruido de la clase, lo hablo con ellos e intento llegar a un compromiso sobre el límite que nos permita trabajar».

4.2. «Dejo que la actividad continúe hasta que el ruido no nos fastidie o moleste a alguno de los alumnos».

5.1. «Si los alumnos piensan unánimemente que existe una norma en clase que es injusta y debe anularse (aunque yo pienso lo contrario), la regla debe anularse y ponerse otra hecha por ellos».

5.2. «Los alumnos y yo

debemos decidir sobre otra nueva norma».

6.1. «Cuando un alumno no se junta con la actividad del grupo, el profesor debe explicarle los valores del trabajo en común, y animarle a participar».

6.2. «El profesor debe intentar ver las razones por las cuales el alumno no se agrupa y crear oportunidades que respondan a esas razones».

7.1. «La creatividad del alumno y la expresión libre de sí mismo debe fomentarse lo más posible».

7.2. «Deben limitarse al principio las conductas o comportamientos que pueden ser demoleadores, sin negar por ello a los alumnos su poder de decisión».

8.1. «Si un alumno interrumpe mi explicación hablando con un compañero, cambio al alumno de sitio, para no perder tiempo por culpa de uno solo».

8.2. «Le digo a los alumnos lo mal que me siento con ello y trato de dialogar de cómo se sienten ellos cuando se sienten interrumpidos».

9.1. «Un buen educador es firme, pero flexible en saber aplicar las acciones disciplinarias contra los que se las saltan».

9.2. «Un buen educador discute con los transgresores las acciones disciplinarias posibles, buscando alternativas»...

Las respuestas, dice Carl Glickman en *«Early Years»*, pueden incidir en dos filosofías educativas: la *interaccionista* (la conducta se aprende conjugando las propias necesidades en el contexto de qué necesitan también los demás) y la *intervencionista* (la conducta se aprende al ser condicionada por el premio y castigo que recibe de los demás). ¿Sabrías responder cuáles responden a una y cuáles a otra?

Esperamos tus respuestas.



Un paseo «geométrico»

Los profesores de matemáticas suelen usar en clase diversos objetos para ilustrar algunos términos o ideas geométricas. Pero los niños siguen quejándose de que las matemáticas son muy áridas y de que no tienen ninguna relación con la vida.

Glenn Nelson y Larry P. Lentzinger, de la Universidad de Iowa, nos cuentan en un breve artículo (*Aritmetic Teacher*, Noviembre 1979) la im-

portancia de poner a los niños en contacto con el mundo que les rodea para el estudio de la geometría. Si invitas a su clase de matemáticas a dar un paseo por la ciudad, los alumnos aprenderán con mayor facilidad que:

1. La función o el uso de un objeto puede determinar su forma geométrica.

2. La forma de los objetos puede estar determinada por razones estéticas.

3. El vocabulario de la geometría es muy útil para describir formas y relaciones especiales.

Un paseo «geométrico» puede ser la respuesta a esta interrogante fundamental: ¿por qué estudiamos geometría?

Iniciemos, por ejemplo, este paseo fijando a cada alumno un objetivo concreto: «anota los triángulos que veas», «fijate en las formas de las chimeneas in-

dustriales», «toma nota de las diferencias de forma de un edificio clásico y un edificio moderno»... etc.

Luego, en la clase, se redacta una lista de las observaciones de todos los alumnos y se organiza una discusión que podremos basar sobre los aspectos que mencionábamos anteriormente: la forma geométrica y su funcionalidad, forma y estética, formas geométricas y vocabulario.