



Una infancia en el huerto

Un lugar para el encuentro con la diversidad de la naturaleza y la sociedad

Un día de primavera, temprano por la mañana, el familiar ruido de un tractor interrumpe el murmullo de la clase. Los niños voltean la cabeza, y enseguida se aglomeran en las ventanas. ¡“Es el granjero John”!, gritan a coro en cuanto lo ven. ¿“Podemos salir y ver lo que está haciendo?”.

John Nimmo y Beth Hallett

LOS ECOLOGISTAS HABLAN DE LA NATURALEZA y sueñan con espacios que pertenezcan a la naturaleza y a los que debemos aproximarnos de la misma forma en que vamos a hacer senderismo a un bosque: respetando los términos de la naturaleza. El huerto, otro espacio natural, es un lugar familiar dominado por los seres humanos para lograr objetivos sociales, como, por ejemplo, cultivar alimentos. Pero

este espacio tiene el potencial de propiciar que los niños pequeños tengan un contacto enriquecedor con la diversidad de la naturaleza y la sociedad.

En este artículo, examinamos el importante papel que desempeñan los huertos en el aprendizaje del niño. Fruto de nuestras experiencias como maestro educador/director de un centro (John) y maestra de niños en edad preescolar (Beth), compartimos con ustedes las imágenes que enmarcan nuestras aventuras en el huerto con los niños

John Nimmo, EdD, es el director ejecutivo del Centro para el Estudio y Desarrollo del Niño (*Child Study and Development Center*) y profesor adjunto de estudios sobre la familia en la Universidad de New Hampshire, Durham. Es coautor de *El currículo emergente* (Emergent Curriculum) y actualmente se encuentra investigando la relación entre los niños y sus comunidades locales. j.nimmo@unh.edu.

Beth Hallett, BS, es maestra de niños en la primera infancia, en el Centro para el Estudio y Desarrollo del Niño, en la Universidad de New Hampshire y coordinadora del proyecto *Para formar una generación de ecologistas* (*Growing a Green Generation*). Beth recurre a la horticultura como una herramienta para crear diversidad y fomentar la participación de la comunidad en su aula. Beth.Hallett@unh.edu.

Fotos cortesía de los autores. Ilustraciones © Denise Fleming.

En Internet puede encontrarse una versión ampliada de este artículo, en *Beyond the Journal*, enero 2008, en www.journal.naeyc.org/btj/200801.

naeyc® 1, 3, 8, 9



y en las que nos inspiramos para trazar los objetivos que tenemos para los niños en mayor escala: quiénes son ellos y cómo aprenden acerca del mundo que los rodea. A través de estas historias, exploramos el huerto, considerándolo como un lugar que ofrece muchas posibilidades: la posibilidad de jugar, de indagar, de correr riesgos sin comprometer la seguridad, de fomentar relaciones y de comprender la diversidad de una manera más profunda. El aprendizaje recíproco observado en las interacciones de los niños con la naturaleza y con otras personas nos convence de la importancia de este para mantener el compromiso de la sociedad con los primeros años de la infancia.

atraer a los educadores de niños en la primera infancia hacia el placer de practicar la horticultura con niños. El aprendizaje más profundo provino, no obstante, de las observaciones del personal del centro en cuanto a los niños, y de sus reflexiones sobre estas colaboraciones interdisciplinarias.



Los comienzos: Growing a Green Generation

Nuestras aventuras con la horticultura comenzaron hace ocho años, cuando los educadores del laboratorio escolar de niños en la primera infancia de la Universidad de New Hampshire, Centro para el Estudio y Desarrollo del Niño, se reunieron con horticultores en esta universidad rural de New England para colaborar en el proceso de indagar sobre el mundo de las plantas. Lo que terminó conociéndose como el proyecto *Growing a Green Generation* (Para formar una generación de ecologistas) ofrece oportunidades a los niños, desde que son bebés y hasta que están en el jardín de infancia de aprender acerca del placer de la horticultura, así como sobre las personas que están apasionadas con el mundo de la naturaleza.

El proyecto creó un energético programa de actividades y puso en práctica un piloto (<http://horticulture.unh.edu/ggg.html>), además de celebrar una conferencia anual para

Imágenes de un huerto

En una tarde a mediados del verano, apenas se divisan las piernas de una niña de 2 años entre los altos tallos de maíz. La niña está sentada en una silla colocada entre dos surcos, mientras que no muy lejos de allí su padre recoge maíz para la cena. Otro día, un grupo de niños en edad preescolar prepara una comida imaginaria en su cocina de juguete, cerca de las plantas de tomate. Al mismo tiempo, unos niños más pequeños deambulan por las tipis cubiertas de enredaderas y se detienen para tocar un calabacín gigante.

Un lugar para jugar y para indagar

Los recuerdos de la niñez asociados con la naturaleza suponen una huella sensorial profunda de texturas, olores, colores, sonidos y sabores (Louv 2005). Estos espacios en la naturaleza implican una sensación de libertad y serenidad en la que los elementos de la naturaleza (entre ellos, las condiciones del tiempo) aportan tanto complejidad como cosas inesperadas.

Vemos el huerto como un entorno de juego en el que los niños pueden crear nuevos mundos recurriendo a los elementos sensoriales del medio ambiente natural para configurar el drama y la fantasía. Es un lugar en el que uno desea estar. Al huerto del laboratorio escolar se puede acceder con facilidad una vez que se recorre la corta distancia que lo separa de la entrada de las aulas y está rodeado por las granjas y los bosques de la universidad. Es una invitación para que los niños caminen por allí libremente.

Ya sea en un entorno rural o urbano, las sorpresas que puede traer el mundo de las plantas puede despertar la curiosidad del niño y su deseo de investigar. Teniendo esto presente, deliberadamente incorporamos entre los sembrados más comunes, otras plantas que pudieran intrigar a los niños de una forma particular, como por ejemplo, unos frijoles morados que los niños pueden cocinar y ver cómo se ponen de un color verde; o vainas de flores, como el pepinillo del diablo, que estalla cuando uno las toca.

Ya sea en un entorno rural o urbano, las sorpresas que puede traer el mundo de las plantas puede despertar la curiosidad del niño y su deseo de investigar.

Un lugar para correr riesgos sin correr peligro

Una de las dimensiones de planear entornos para niños pequeños es tener en cuenta la escala entre riesgo y seguridad. La importancia de la seguridad física y emocional del niño es comprensible, pero observamos cada vez más la tendencia entre los maestros del campo de la primera infancia de inclinarse a considerar únicamente la seguridad a la hora de tomar decisiones sobre el currículo, los materiales, las excursiones, y por supuesto, la naturaleza. New, Mardell y Robinson exploran las limitadas posibilidades de correr riesgos que tienen los niños en un centro de cuidado de niños y concluyen: "Defendemos la idea de ser menos temerosos y más abiertos a un currículo para la primera infancia caracterizado por propiciar que se corran riesgos con un objetivo determinado y en colaboración con los demás" (2005, 16).

El huerto de nuestro centro ofrece muchas oportunidades para despertar la curiosidad de los pequeños, como por ejemplo, toparse con una pequeña serpiente. Recordamos claramente a aquel niño en edad preescolar que afirmó: ¡"Yo puedo agarrar una serpiente!", mientras muy seguro les mostraba a sus compañeros al habitante del huerto que había capturado. De más está decir que comprendemos que en ocasiones hay que controlar este entusiasmo por el respeto que se merecen los animales salvajes

Los maestros aprenden a confiar en los niños para que hagan trabajos de horticultura, comprendiendo y aceptando que estos no pueden hacer el trabajo del mismo modo que los adultos ni por tanto tiempo.

y por los peligros reales que ello pueda ocasionar. Por su propia esencia, cuando se habla de huertos también se habla de lodo: un fenómeno que provoca a la vez el deleite de los niños pequeños y una maravillosa reacción en los adultos. El lodo inspira a los niños a hacerse preguntas sobre la transformación de una tierra pasiva en una sustancia casi siniestra. Le ofrece resistencia a los músculos cuando los niños están en el lodo y apela a la necesidad que tiene el niño de explorar la naturaleza. A veces dejamos que los niños se quiten los zapatos y se diviertan en el lodo, y otras veces evitamos que se acerquen al lugar por respecto a las razonables preocupaciones de las familias en cuanto a la ropa.

Lo de correr riesgos no tiene que ver solamente con los niños, sino también con nosotros los maestros. ¿Consideramos que los niños son capaces de usar materia-



les y aperos del huerto (para adultos) y además, de ser responsables de parte del trabajo que hay que hacer, como quitar las malas hierbas, sembrar o echar mantillo?

Un lugar que hace que aumenten las expectativas de los maestros

En el huerto, los niños pueden llevar sus habilidades al máximo, construyendo estructuras en el huerto, como enrejados hechos de ramas. Al aumentar sus expectativas con relación

a los niños, los maestros aprenden a confiar en los niños para que hagan trabajos de horticultura, comprendiendo y aceptando que estos no pueden hacer el trabajo del mismo modo que los adultos ni por tanto tiempo. Puede ser que los niños pisen o destruyan plantas, y situaciones como estas son oportunidades para aprender acerca del trabajo que implica mantener un huerto saludable.

No pasa un año en que los niños pequeños no recojan y se coman verduras antes de que estén maduras. El reconocimiento de los maestros de este ritual de probar los tomates verdes hace que este se convierta en una oportunidad para que los niños aprendan a través de la experiencia directa, y la mueca que hacen con la boca es prueba de ello. También le da la oportunidad a un maestro de compartir su patrimonio cultural, al cocinar y comer tomates verdes fritos con los niños.

Los maestros se perfeccionan a través de oportunidades para que se sientan cada vez más cómodos con nuevos elementos a la hora de educar (Nimmo 2002). Nos ha sorprendido descubrir que incluso maestros que han crecido en un medio casi rural tienen sus reservas en relación con el mundo de la horticultura, ya sea por animales que aparezcan de improviso, por las amenazas de la tie-





El huerto trae consigo una rica historia de actividad cultural que requiere del conocimiento especializado de los horticultores, la experiencia y el trabajo de los granjeros y las experiencias cotidianas de la vida de diversas familias.

Ted, un niño muy energético, a menudo luchaba con sus emociones y con su abrumadora percepción sensorial. Como resultado de ello, las relaciones con sus compañeros se veían afectadas. No podía comunicar sus ideas y necesidades de un modo eficaz y, cuando el entorno del aula era demasiado intenso para él, corría por la habitación empujando estructuras y chocando con sus amigos.

Cuando una mañana lo invitaron a ir al huerto a explorar, Ted recogió verduras, cargó

calabazas, empujó la carretilla y regó con las regaderas grandes. El entorno natural le dio a Ted la percepción sensorial que necesitaba su cuerpo a través de los desafíos físicos que implicaron levantar, halar y empujar cosas. Cuando le hacía falta descansar, la tipi para los frijoles o la casa de girasoles le brindaban un refugio, alejado de las exigencias sociales. Él se sintió un triunfador en el huerto.

La primera colaboración de Ted con sus compañeros implicó la solución de un problema: cómo trasladar una calabaza enorme. Ted siguió ganando confianza cuando sus compañeros empezaron a verlo como un experto en horticultura e iban a pedirle sugerencias. Con el tiempo, esta confianza recién adquirida se trasladó a las interacciones de Ted con sus compañeros en el aula.

Nosotros mostramos oportunidades para apoyar el fomento de las relaciones con las familias y entre estas. Al tiempo que los padres eran llevados de la mano de sus niños por los surcos del huerto y recogían verduras y hierbas para preparar la cena en sus casas, reconocían el significado del esfuerzo,



o por el sudor por quitar malas hierbas. Para apoyar a un maestro cauteloso o para fomentar la horticultura en un entorno urbano, los niños pueden cultivar primero flores o hierbas en recipientes, en el aula. Hemos visto cómo los maestros van ganando confianza y van aventurándose cada vez más en el huerto después de experiencias introductorias como esta. Muy pronto adquieren una perspectiva más amplia en relación con el currículo al aire libre.

Un lugar para formar relaciones diversas

El huerto les permite a los niños correr otro tipo de riesgo, como hemos presenciado, al formar auténticas relaciones que son parte integral de la experiencia de la horticultura. Después de votar a favor de construir enrejados para los frijoles, los niños de 5 años y su maestra, recogieron herramientas, cordeles y palitos del bosque. Mientras los niños mayores colaboraban en la construcción de la primera estructura, algunos niños de 3 años de otra clase salieron a ver. No pasó mucho tiempo antes de que preguntaran si podían ayudar en algo. Los niños de 5 años les respondieron lo siguiente: “¡Nosotros les vamos a enseñar cómo se hace!”. La maestra sencillamente observaba, mientras los niños mayores corrían el riesgo de construir unas estructuras de 7 pies, sin ayuda de ningún adulto. Al llevar a cabo esta tarea, intercambiaban conocimientos, negociaban los roles y animaban a los más pequeños.

Oportunidades como estas de negociar las relaciones sociales abundan en el sencillo mundo de la horticultura. También observamos que el huerto brinda oportunidades para darle fácil participación a los niños para los cuales la típica aula implica un desafío, como verán en la siguiente anécdota.

el interés y la entrega de los niños al huerto. Las familias, incluidos los hermanos mayores, asistieron al Festival de la Cosecha anual del centro en masa, y tuvieron la oportunidad de degustar salsa, encurtidos y otras delicias cultivadas por sus hijos para esta celebración comunitaria.

Un lugar para crear un espíritu de comunidad

A diferencia del mundo natural del bosque, los huertos existen por la interacción humana con las plantas. El huerto es el punto central donde los niños crean relaciones imperecederas con otros adultos de nuestra comunidad, más allá de los padres y los maestros. Aunque la idea de tener un huerto siempre ha estado centrada en los niños, nuestro personal ha llegado a apreciar que el huerto trae consigo una rica historia de actividad cultural que requiere del conocimiento especializado de los horticultores, la experiencia y el trabajo de los granjeros y las experiencias cotidianas de la vida de diversas familias.

En muchas ciudades los consejos locales crean huertos comunitarios en los lotes vacíos. Estos huertos brindan un espacio natural para que los ciudadanos urbanos de todas las edades cultiven la tierra en un área donde esta es difícil de obtener. En el huerto del centro, los adultos y los niños negocian sus roles y habilidades para que se realicen proyectos de la vida real. No importa si los niños no pueden hacerlo todo ellos solos. Aprenden mientras trabajan junto a adultos que sienten pasión por la naturaleza, y el impacto es recíproco. A medida que los maestros y los niños aprenden sobre el mundo de las plantas, otros colaboradores, como el granjero John, aprenden sobre la importancia del juego de los niños y a apreciar las ideas de los niños pequeños.

Cada primavera, el granjero John (como le dicen cariñosamente los niños), llega proveniente de la granja universitaria cercana para roturar, medir y preparar los canteros del huerto. Un año llegó temprano por la mañana, antes de que abriera el centro, para que el ruido del tractor no interrumpiera las actividades. Cuando llegaron los niños, notaron cambios en el huerto y se preguntaron qué había pasado. Le pedimos a John que hiciera este difícil y especializado trabajo en un momento en que los niños pudieran verlo. Al año siguiente, organizó su horario para venir al huerto durante las horas de clase para que los niños pudieran observar, hacer preguntas y hasta participar.

En el centro valoramos el hecho de que los niños tengan la oportunidad de relacionarse con diferentes adultos en el contexto de sus propios trabajos. Notamos que nuestro razonamiento como educadores de la primera infancia y las observaciones del granjero John sobre los niños pequeños tenían un impacto. Cuando John llegó en el otoño con su tractor para ayudar a preparar el huerto para el invierno, les pidió a los niños mayores que trabajaran junto con él ayudándolo a quitar las láminas de plástico que sirven de barrera para controlar las malas hierbas.



Como parte de un mayor proyecto de investigación sobre el contacto de los niños con adultos de la comunidad, le preguntamos a John cómo lo habían ayudado los niños con su trabajo y qué había aprendido él de ellos:

Los niños hicieron que me diera cuenta de que mi mundo de adulto no es el único que existe y que su mundo es tan importante como el mío, o tal vez más importante. He aprendido a ser paciente, a no dar las cosas por sentado, a comunicarme mejor, a decir las cosas en sus términos, no en los términos de los adultos, pero aun así hablarles con el mismo respeto que si estuviera hablando con un adulto.

Un lugar que invita a la diversidad, y la muestra

A medida que los niños forman relaciones con los adultos en su comunidad, como con el granjero John y con otros que sienten pasión por la horticultura, las plantas y la agricultura, observan e intercambian experiencias con personas cuyas ocupaciones son muy diferentes a las de sus padres, quienes en su mayoría trabajan en oficinas. A través de estos contactos, los niños aprenden sobre la diversidad humana con perspectivas y métodos de enseñanza que no están necesariamente tan centrados en los niños como los de sus padres y maestros.

El huerto propicia situaciones, tanto planeadas como espontáneas, para hablar de temas relacionados con las clases sociales, discapacidades y apoyo comunitario. Como sucedió con la anterior anécdota de Ted, los niños que pueden tener problemas para encontrar un nicho en el aula debido a sus habilidades o al lenguaje, a menudo constatan que sus compañeros los ven como expertos en el huerto. El marco antiprejuicios propuesto por Derman-Sparks y Ramsey guía el pensamiento del personal en la dirección de la igualdad social e incluye los siguientes temas de aprendizaje en la primera infancia:

Comprométase con la idea de que todas las personas tienen derecho a una vida segura, saludable, confortable y sostenible y que todos deben compartir a partes iguales los recursos de la tierra y cuidar de ellos en colaboración. (2006, 112)

La sencilla pregunta de “¿Por qué piensan que es importante tener huertos?” inevitablemente hace que los niños piensen en el acceso a los alimentos. Cuando está terminando la época de la cosecha, a menudo Beth les expone el siguiente problema a los niños: Me he dado cuenta de que muchas familias han disfrutado de los alimentos del huerto, pero todavía quedan muchas verduras. ¿Qué piensan que podemos hacer con estos alimentos extra?

Los niños hablan de aquellas familias que quizás no tengan alimentos suficientes y de la importancia de compartir como comunidad. Estas conversaciones han llevado a que invitemos a voluntarios de un banco de alimentos local al centro para que recojan los alimentos junto con los niños y les expliquen a qué se destinarán estos alimentos.



aire puede entrar”, contestó uno de los niños en edad preescolar.

Confrontar las entrelazadas complejidades de la sostenibilidad y la igualdad (como tirar productos de desecho tóxicos en un vecindario de bajos recursos) es un desafío educativo. Pero el personal del centro, indiscutiblemente ve a los niños como emergentes abanderados de la Tierra. En las entrevistas con el granjero John, descubrimos una corriente de pensamiento similar: “Los niños le han dado un propósito (a mi trabajo)”, dijo. “Creo que ellos hacen que tenga más sentido tratar de proveerles los productos agrícolas, las cosas que protegen más a nuestro medio ambiente. Uno se

da cuenta de cuán preciado es nuestro futuro y que está en manos de los niños.”

Revisando el currículo del huerto del centro con una mirada crítica, les pedimos a los maestros del Grupo de Trabajo sobre la Diversidad, la Igualdad y los Prejuicios del centro que generara algunas ideas para deliberadamente utilizar el huerto como una herramienta para aprender sobre la diversidad. (Sus ideas sobre investigaciones potenciales se encuentran detalladas en el diseño para la web, en una versión ampliada de este artículo en Internet, en *Beyond the Journal*, enero de 2008.) En un cuestionario enviado a las familias a principios de la primavera, les preguntamos: (1) ¿Qué plantas cultiva en su huerto? (2) ¿Qué le gustaría que cultiváramos en el huerto del centro? (3) ¿Usted tiene una receta tradicional o preferida que quisiera compartir con nosotros? y (4) ¿Le gustaría participar en nuestro huerto colaborativo?

Queremos que el huerto refleje los diversos gustos y culturas de las familias del centro y que por esta razón sea un lugar en el que esas familias cultiven alimentos que les gusten cocinar y comer juntos. Uno de los padres nos pidió que cultiváramos garbanzos para hacer *hummus*, un alimento con alto contenido proteico que a su hija, que es vegetariana, le gusta mucho. Agregamos muchas plantas y actividades que eran conocidas para las familias y recopilamos numerosas recetas nuevas para hacer, como sopa de acelgas, hojas de calabacín hervidas y pastel de calabaza.

Los padres compartieron con nosotros otros talentos culturales como su conocimiento sobre el cultivo de hierbas, cómo hacer *sun prints*, teñir telas con plantas, y hacer trabajos artesanales con flores secas. Así como el jardín del centro abastece de productos agrícolas a las familias, un pequeño huerto en un centro de desarrollo infantil urbano puede contribuir a la economía del hogar de las familias que viven en las ciudades de forma similar a los huertos del patio de una casa.

Un lugar para ampliar nuestros puntos de vista sociales

Durante un verano, los padres y los maestros construyeron una glorieta en el centro de nuestro huerto, con paredes de malla metálica. Tres niños corrieron inmediatamente a explorar la nueva estructura, y un niño en edad preescolar dijo: “Esto tiene huecos. Debe ser la casa de alguien pobre”. Entonces los tres niños comenzaron a jugar a que eran una familia, dentro de la casa”.

Después de esperar un rato, para no interrumpir el juego, la maestra se acercó a los niños y les preguntó: “¿Por qué piensan que alguien pobre viviría aquí?”. Los tres respondieron al unísono: “Porque no tiene ni puertas ni ventanas”.

La maestra siguió haciendo preguntas para ver cuáles eran las limitadas ideas de los niños acerca de la pobreza y tomando nota de las variaciones culturales en cuanto a la vivienda. Después les leyó el libro para niños *Houses*, de Gallimard Jeunesse y Claude Delafosse, y les pidió a

Queremos que el huerto refleje los diversos gustos y culturas de las familias del centro.

los niños que plantearan una hipótesis sobre las diferentes características de las viviendas y las necesidades que estas satisfacen: “¿Por qué piensan que no hay cristales o madera sobre las ventanas y las puertas de las casas de adobe?”. “Porque hace calor. Si las ventanas no tienen nada arriba, el

Conclusiones

El huerto es un sustento para los derechos de la infancia. Comenzamos considerando que el huerto era un lugar de maravillas y cosas inesperadas. Por medio de las oportunidades de juegos divertidos que ofrece, el huerto es un sustento para los derechos de la infancia. Como defensores de la tierra, y trabajando junto a los adultos y junto a sus compañeros, los niños construyen un futuro sostenible en el huerto para sí mismos y para sus comunidades.

En su libro, *The Challenge to Care in Schools*, Nell Noddings defiende la idea de que darles a los niños la oportunidad de cuidar e interesarse por las plantas y el medio ambiente forma parte de crearles la disposición moral para que no sean indiferentes ante las cosas. También nos recuerda que a pesar de que la vida humana depende por completo de las plantas, “Hoy en día estamos criando niños que no saben por qué las colmenas se colocan en los huertos (si es que saben lo que es una colmena), cómo se obtienen nuevas plantas o por qué es peligroso amontonar fertilizantes químicos en nuestros campos” (1992, 133). Este distanciamiento del medio ambiente local nos preocupa a nosotros en el centro y a muchos de los adultos de la comunidad que han colaborado con nosotros en el proyecto del huerto.

Nuestra respuesta es adoptar el concepto de educación comunitaria (*place-based education*, en inglés) (Sobel 2004),

¿Quiénes son los niños de nuestro centro? Son parte de nuestra comunidad. Son los líderes del mañana. Algunos de ellos serán los futuros granjeros de Estados Unidos.

bebés les sacaba la savia ella misma a sus árboles de arce todos los años y hervía la savia para hacer el sirope. Una vez en casa, John trató de extraer la savia del arce junto a su hijo de nueve años y terminó animando a la experta del centro a que compartiera sus conocimientos con los niños que están en el jardín de infancia. Juntos, los niños recogieron galones y galones de savia de un antiguo árbol cercano al centro. La maestra hirvió la savia en su casa y después la llevó a la escuela para que la degustaran. La esencia de una experiencia como esta es vincular a los niños con su ecología y cultura locales, ya sea rural o urbana, de una forma memorable, y al hacerlo fomentar una conciencia aun más profunda de su identidad en formación.

en la cual el currículo es resultado de una estrecha comprensión de la geografía y la comunidad del área. Por ejemplo, John, el director del centro, se interesó por el fenómeno cultural de extraer la savia del arce en New England y descubrió que la maestra de cuidado de



El huerto como un lugar de intersección. Hemos llegado a ver el huerto como un lugar único entre el entorno natural y el entorno social, en el que los niños pueden formar una relación cultural con sentido entre el trabajo de los seres humanos y las complejidades y lo desconocido de la naturaleza. En este proceso de aprendizaje de los niños, los adultos entienden mejor a los niños y se convierten, como esperamos todos, en defensores de los derechos de los niños y en voces para fomentar el futuro de los niños como ciudadanos del mundo.

El granjero John lo resumió cuando le preguntamos ¿Quiénes son los niños de nuestro centro?” y respondió: “Son parte de nuestra comunidad. Son los líderes del mañana. Algunos de ellos serán los futuros granjeros de Estados Unidos. Sí, ellos son nuestro futuro. Diría que me veo reflejado en ellos”.

Referencias

- Derman-Sparks, L., & P.G. Ramsey. 2006. *What if all the kids are white? Anti-bias multicultural education with children and families*. New York: Teachers College Press.
- Louv, R. 2005. *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Chapel Hill, NC: Algonquin.
- New, R.S., B. Mardell, & D. Robinson. 2005. Early childhood education as risky business: Going beyond what's "safe" to discovering what's possible? *Early Childhood Research and Practice* 7 (2): 1-18. <http://ecrp.uiuc.edu/v7n2/new.html>
- Nimmo, J. 2002. Nurturing the spirit to teach: Commitment, community and emergent curriculum. *Australian Journal of Early Childhood* 27 (2): 8-12.
- Noddings, N. 1992. *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York: Teachers College Press.
- Perkins, D., L. Boyer, C. Esmel, P. Fisher, R. Freyre, B. Hallett, B. Hogan, & J. Nimmo. 2005. *Growing a Green Generation: A curriculum of gardening activities for preschool and kindergarten children*. Sustainable horticulture, University of New Hampshire. <http://horticulture.unh.edu/ggg.html>
- Sobel, D. 2004. Place-based education: *Connecting classrooms and communities*. Nature Literacy Series 4. Barrington, MA: The Orion Society.



Recursos para practicar la horticultura con sus niños

Diversidad

- Browne, E. 1999. *Handa's surprise*. New York: Scholastic.
- Coy, J. 2003. *Two old potatoes*. New York: Random House Children's Books.
- Ehlert, L. 2000. *Market day*. New York: Scholastic.
- Fleischman, P. 2002. *Weslandia*. Cambridge, MA: Candlewick.
- Gallimard Jeunesse & C. Delafosse. 1998. *Houses*. Illus. by D.Grant. New York: Scholastic.
- Kerley, B. 2002. *A cool drink of water*. New York: National Geographical Society.
- Kinsey-Warnock, N. 2002. *Dawn to dusk*. Boston: Houghton Mifflin.
- Lin, G. 1999. *The ugly vegetables*. Boston: Charlesbridge.
- Morris, A. 1993. *Bread, bread, bread*. New York: Scholastic.
- Stevens, J. 1995. *Tops and bottoms*. New York: Harcourt, Brace.

Comunidad

- Cherry, L. 2003. *How Groundhog's garden grew*. New York: Scholastic.
- Hester, D.L. 2005. *Grandma Lena's big ol' turnip*. Chicago: Albert Whitman.
- Ludy, M. 2005. *The flower man*. Longmont, CO: Green Pastures.
- McBrier, P. 2001. *Beatrice's goat*. New York: Scholastic.
- Pollak, B. 2004. *Our community garden*. Hillsboro, OR: Beyond Words.
- Vagin, V. 1998. *The enormous carrot*. New York: Scholastic.

Este artículo se publicó por primera vez en el número de enero de 2008 de *Young Children* (Niños pequeños), la revista de National Association for the Education of Young Children (NAEYC). Se publica en el sitio del Early Childhood Learning and Knowledge Center (ECLKC) (Centro para el conocimiento y aprendizaje en la primera infancia) con el permiso de la NAEYC y de los titulares de los derechos de autor. Todos los derechos están reservados.

Si necesita información adicional sobre la revista *Young Children*, puede visitar el sitio www.naeyc.org/yc.