

COMPRENDE
LA PSICOLOGÍA



M A R I A
MONTESORI

La creadora de un nuevo método educativo

SALVAT

DIGITALIZADO POR

QS Colecciones

Título original: *Capire la psicologia*

© 2016, Hachette Fascicoli s.r.l., edición original

© 2017, Editorial Salvat, S.L., presente edición

Editorial Salvat, S.L.

C/Amigó, 11, 5ª planta

08021 Barcelona, España

El material gráfico utilizado en esta obra es de dominio público

Textos: Anna Giardini, Ilaria Baiardini, Barbara Cacciola, Marina Maffoni, Laura Ranzini, Francesca Sicuro

Revisión original: Marco Barbieri

Diseño: Studio Dispari

Traducción: F. Javier Lorente Puchades

Realización editorial: Ormobook, Servicios Editoriales

ISBN Colección: 978-84-471-3172-3

ISBN Tomo: 978-84-471-3506-6

Depósito legal: B 12987-2017

Impreso en España

Servicio de atención al cliente (solo para España)

Para cualquier consulta relacionada con la obra:

Teléfono: 900 842 421, de 9 a 19 h, de lunes a jueves; viernes de 9 a 16 h.

Fax: 93 814 15 69

Correo: C/ Amigó, 11, 5ª planta. 08021 Barcelona, España.

Web: www.salvat.com

E-mail de atención al cliente: infosalvat@salvat.com

Departamento de suscripciones (solo para España)

Teléfono: 900 842 840, de 9 a 19 h, de lunes a jueves; viernes de 9 a 16 h.

Fax: 93 814 15 69

Web: www.salvat.com

Distribución España

Logista Publicaciones

C/ Trigo 39, Polígono industrial Polvoranca

28914 Leganés (Madrid)

Distribución Argentina

Distribuidor en Cap y GBA: Distribuidora Rubbo

Río Limay 1600 C.A.B.A.

Tel.: 4303 6283 / 6285

Interior: Distribuidora General de Publicaciones S.A.

Alvarado 2118 C.A.B.A.

Teléfono: (11) 4301-9970

E-mail: dgp@dgpsa.com.ar

Importador: Brihet e Hijos S.A.

Agustín Magaldi 1448 C.A.B.A.

Teléfono: (11) 4301-3601

Horario de atención: de 9 a 17:30 h.

E-mail: ventas@brihet.com.ar

Página web: www.brihet.com.ar

Distribución México

Distribuidora Intermex S.A. de C.V.

Lucio Blanco n.º 435

Col. San Juan Tlihuaca

Azcapotzalco

CP 02400 México DF

Tel.: 52 30 95 00

Distribución en Perú

Pruni Sac

Av. Nicolás Ayllón 2925 Local 16A

El Agustino - Lima

e-mail: suscripcion@pruni.pe

Tlf. (511) 441-1008

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

La norma del editor es utilizar papeles fabricados con fibras naturales, renovables y reciclables a partir de maderas procedentes de bosques que se acogen a un sistema de explotación sostenible.

El editor espera de sus proveedores de papel que gestionen correctamente sus demandas con el certificado medioambiental reconocido.

ÍNDICE

Introducción	5
--------------	---

LA VIDA Y LA ÉPOCA

Cronología	10
La vida	13
La época	31

EL PENSAMIENTO

La teoría del aprendizaje	43
Ambiente y materiales	66
Los niveles de desarrollo	86
Propuestas educativas para el desarrollo	96
Niños con dificultades, analfabetos y progenitores	122
El legado de Maria Montessori	135

Lecturas recomendadas	139
Bibliografía	141
Comité científico internacional	143

INTRODUCCIÓN

Posiblemente, a muchos les sonarán el nombre de Maria Montessori así como las escuelas que, bajo su égida, se han extendido por todo el mundo e imparten una enseñanza de gran calidad. Menos serán quienes estén al tanto de la teoría educativa y psicológica que subyace a su método. Este libro ofrece la oportunidad para conocerla e iniciarse en su estudio. Las páginas siguientes deparan al lector una ocasión única: asistir al desarrollo del pensamiento y los fundamentos del sistema educativo de esta gran pedagoga.

Hace casi cien años, Montessori inició la difusión de un método educativo aún hoy muy apreciado y reconocido. Según su revolucionario punto de vista, hay que respetar y animar todo el potencial creativo del niño, de tal manera que la instrucción actúe tan solo como la base y la garantía de un desarrollo armónico de todas sus facetas. Los maestros, lejos de imponer un ritmo de trabajo, deberán buscar el modo de lograr, siempre de manera gradual, la sintonía con los alumnos con el fin de respetar la autonomía de los niños y fomentar su crecimiento potencial,

incluso en aquellos casos en que presenten ciertas dificultades sociales o cognitivas. Dicha libertad, sin embargo, debe fomentarse con sobriedad y responsabilidad, teniendo presentes siempre las necesidades de niños y adolescentes, ejerciendo una autoridad sin caer en el autoritarismo y promoviendo el respeto por las reglas y los demás sin recurrir a la coerción.

Tal vez tales ideas parezcan hoy evidentes. Sin embargo, hace cien años, defender la necesidad del niño de correr, saltar o manipular toda clase de objetos durante el horario escolar se consideraba algo casi subversivo. En nuestros días, es habitual que los pupitres se cambien de sitio, que los niños bailen y hagan ruido o incluso reine un cierto desorden en las aulas, siempre, por supuesto, bajo la mirada atenta de los profesores, quienes harán todo lo necesario para que sus pupilos recapaciten sobre el valor de dichos comportamientos. El germen de dichos cambios se halla en las ideas de aquella soñadora.

Debemos a Montessori esa positividad y esa atención en el uso de unos recursos que no tienen por qué ser cognitivos. Su visión totalizadora del niño aprendiente implica necesariamente la presencia de un educador responsable que aliente y «nutra» al futuro adulto.

Sin embargo, su pensamiento va más allá de una mera enunciación de principios bienintencionados. Montessori desarrolló una teoría muy detallada acerca de las diferentes etapas del desarrollo, desde la infancia hasta la adolescencia. No cabe duda de que ciertos puntos de vista y ciertas conclusiones son hijos de su tiempo y ahora resulten algo ingenuos e incompletos. Con todo, es justo reconocer que sus investigaciones abrieron el camino a otros estudiosos que prosiguieron su labor tanto en el campo de la pedagogía como en el de la psicología. Por ello, esta breve monografía termina con un vistazo a nuestra época,

en la que perviven muchas escuelas que siguen su método, por supuesto adaptado a los nuevos tiempos, aunque conservando siempre el interés por favorecer el desarrollo del carácter y la creatividad con los que el niño acometerá la construcción de su propio futuro.

**LA VIDA
Y LA ÉPOCA**

CRONOLOGÍA

HISTORIA	MARIA MONTESSORI	
El primer parlamento italiano ratifica la unidad nacional y proclama a Víctor Manuel II rey del nuevo país.	1861	
	1870	Maria Montessori nace el 31 de agosto en Chiaravalle, en la provincia de Ancona (Italia).
En España, estallido de la Tercera Guerra Carlista, que finalizará en 1876.	1872	
	1875	La familia se traslada a Roma.
En España se funda la Institución Libre de Enseñanza.	1876	
Alemania, Austria e Italia firman la Triple Alianza.	1882	
Instauración del sufragio universal masculino en España.	1890	Termina el bachillerato con matrícula de honor y prosigue sus estudios en el Regio Istituto Tecnico Leonardo da Vinci. En otoño se matricula en la Facultad de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales de la Universidad La Sapienza, en Roma.
	1893	Es la primera mujer que asiste a la Facultad de Medicina de Roma.
Se funda el Partido Socialista Italiano.	1895	Estudia pediatría y realiza sus prácticas en el Hospital Femenino de San Juan de Letrán, y en el Hospital Masculino del Santo Spirito, en Sassia.
	1896	El 10 de julio se licencia en medicina. En septiembre representa a Italia en el Congreso Internacional sobre los Derechos de la Mujer, celebrado en Berlín.

	1897	Entra como voluntaria en la Clínica Psiquiátrica de la Universidad de Roma, donde trabaja junto con Giuseppe Ferruccio Montesano, uno de los pioneros de la psicología y la neuropsiquiatría en Italia.
Guerra Hispanoestadounidense, que se salda con la pérdida, por parte de España, de Cuba, Puerto Rico, Filipinas y Guam.	1898	El 31 de marzo nace su hijo Mario, fruto de su relación con Montesano. El niño queda al cuidado de un ama de cría que vive en el campo.
Tratado Germanoespañol: España vende a Alemania parte de sus posesiones en Oceanía.	1899	En junio interviene en el Congreso Internacional por los Derechos de la Mujer celebrado en Londres. Entra en el comité directivo de la Liga por los Derechos de las Mujeres.
	1900	Funda, con Montesano, la Scuola Magistrale Ortofrenica de Roma. Obtiene la cátedra de Higiene y Antropología del Istituto Superiore Femminile di Magistero de la Universidad La Sapienza.
	1901	Da por terminada su relación con Montesano y abandona su cargo en la Scuola Magistrale Ortofrenica.
	1904	Imparte cursos de antropología en la Universidad La Sapienza, en Roma.
	1907	El 6 de enero se inaugura en Roma (Via dei Marsi 58, en el barrio de San Lorenzo), la primera Casa dei Bambini.
	1909	Publica el libro <i>El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia</i> .
El 20 de noviembre, estalla la Revolución Mexicana.	1910	
	1912	El 12 de diciembre, muere su madre, Renilde Stoppani.
Se establece el sufragio universal masculino en Italia.	1913	Recupera a su hijo Mario. Se lleva a cabo el Primer Curso Internacional del Método Montessori. Primer viaje a Estados Unidos.

Estalla la Primera Guerra Mundial.	1914	
	1915	Muere Alessandro Montessori, el padre de Maria. Exilio en Barcelona.
Estalla la Revolución Rusa.	1917	
Gandhi organiza la primera campaña de resistencia pasiva al dominio inglés.	1920	
Benito Mussolini recibe el encargo de formar gobierno.	1922	
	1924	Se funda la Opera Nazionale Montessori.
	1928	Se inaugura en Roma la Regia Scuola di Metodo Montessori.
Crac de la bolsa de Nueva York.	1929	Se funda la Association Montessori Internationale (AMI), con sede en Ámsterdam.
	1934	La familia Montessori se refugia primero en España y, después, en los Países Bajos.
Estalla la Segunda Guerra Mundial.	1939	Maria Montessori parte con su hijo Mario hacia la India.
El 25 de abril, caen los últimos reductos nazis y fascistas de Italia.	1945	
	1946	En verano, Maria y el resto de la familia regresan a los Países Bajos.
	1947	Maria Montessori viaja a Italia y se presenta ante el Parlamento.
	1949	Viaja a París, donde se le concede la Legión de Honor en la Universidad de La Sorbona.
	1952	El 6 de mayo fallece en Noordwijk aan Zee, en los Países Bajos.

LA VIDA

ORÍGENES FAMILIARES Y MATERNIDAD

Maria Montessori, la mujer que revolucionaría la educación de millones de niños en todo el mundo, nació en la pequeña ciudad de Chiaravalle, en la provincia italiana de Ancona, el 31 de agosto de 1870. La familia, perteneciente a la mediana burguesía, la formó en el respeto a las reglas. Su madre, Renilde Stoppani, era una mujer inteligente que había recibido una educación liberal y católica, muy influida por los ideales del Risorgimento. Aunque se dedicó con esmero a su familia, inculcó a su hija la certeza de que una mujer puede seguir su propio camino, en pos de sus propias ambiciones y sueños, incluso a expensas de las convenciones sociales. Sin ceder nunca a la indulgencia y siempre con la debida severidad, Renilde desempeñó un papel muy importante en la formación de Maria, hasta el punto de convertirse en su admiradora, confidente y consejera. Su presencia fue un estímulo constante para la todavía niña,

sobre todo durante su etapa escolar, muy lejos de lo que cabría esperar de una mujer de su tiempo.

Su padre, Alessandro, provenía de la alta burguesía boloñesa, mucho más conservadora. Había tomado parte en la guerra por la unificación de Italia, una gesta que le valió una condecoración. En 1865 llegó a Chiaravalle como funcionario del Ministerio de Finanzas para dirigir la fábrica de tabacos local. Sus ideas, su carácter adusto y su severa formación militar le impidieron comprender que su hija deseara estudiar matemáticas y, después, matricularse en la Facultad de Medicina. De acuer-

La casa natal de Maria Montessori en Chiaravalle (Ancona), hoy sede de la fundación que lleva su nombre.



do con los valores de la época, Alessandro creía que una mujer debía ser ante todo esposa y madre, y que, en el caso de que deseara proseguir con su formación, sería mejor que se decantase por el magisterio, pues el oficio de maestra era, en cierto modo, una proyección natural del instinto maternal. Aunque no consideraba conveniente que cursase la carrera de medicina y menos en una facultad repleta de hombres, siguió siempre con interés los avances de su hija, hasta el punto de compilar

y conservar escrupulosamente cuantos artículos y noticias aparecieran sobre ella en la prensa italiana o extranjera, tal como le demostró al regalarle un álbum con todos aquellos documentos con motivo de su 30 cumpleaños.

En 1897, a la edad de 27 años, María inició una relación con Giuseppe Ferruccio Montesano, un colega en la Clínica Psiquiátrica de la Universidad de Roma, que llevó en secreto. Ambos decidieron ocultar su relación y evitar el matrimonio para proseguir con sus respectivas carreras profesionales. De acuerdo con las costumbres de aquel tiempo, las mujeres italianas solían dejar sus trabajos tan pronto se casasen para dedicarse por completo a la vida doméstica y al cuidado de la familia. De haber pasado por el altar, la doctora Montessori se habría convertido en la señora Montesano. Ambos enamorados se prometieron que nunca se entregarían a ninguna otra persona y que, en el caso de que uno de los dos se viese obligado a desposarse, lo haría con el otro. En aquella decisión también pesó mucho la desconfianza de ambas familias. No en vano, Renilde, la madre de Maria, se opuso a cualquier relación que supusiese un riesgo para el futuro profesional de su hija.

Sin embargo, Maria no tardó en quedar encinta y, si bien era consciente del oprobio que suscitaba una madre soltera así como de los prejuicios académicos, se opuso con firmeza a toda unión para evitar que se echasen a perder tantos años de investigación. Cuando, el 31 de marzo de 1898, dio a luz a Mario, tomó la dramática decisión de confiarlo a una ama de cría para que lo cuidase en compañía de una familia de labradores. No deja de ser irónico que la mujer que se empeñaría con tanto denuedo en la protección y la educación de los niños en todo el mundo se convirtiese en una figura lejana para su hijo. Durante muchos años, vio al pequeño con frecuencia, aunque siempre

en secreto, y Mario, durante su niñez, ignoró que aquella mujer era su madre.

En 1901 Montesano rompió su promesa y se casó con otra mujer. Maria sufrió un grave disgusto e intentó superarlo sumergiéndose en el trabajo y dedicándose a sus pacientes psiquiátricos con una energía a todas luces insólita. Sin embargo, en 1912 otro trágico acontecimiento trastornó su vida: la muerte de su madre, Renilde, supuso una pérdida muy grave. Y, por si fuera poco, Maria debió ocultar su angustia en público, si bien permaneció tres días sin tomar bocado y pasó más de 20 días llorando cada vez que la recordaba. Aquel dolor, con todo, le confirió el ánimo necesario para reunirse con su hijo, contarle la verdad y poner fin a aquella separación. A partir de entonces, Maria Montessori debió asumir un doble papel ante la sociedad italiana: convertirse en una pensadora de gran prestigio y, a la vez, cargar con la vergüenza de ser madre soltera.

AÑOS DE ESTUDIO

En 1875, cuando María contaba cinco años, Alessandro Montessori decidió trasladar a su joven familia a Roma. Al año siguiente matriculó a su hija en la escuela pública de educación primaria que había en la Vía San Nicolás de Tolentino, donde la pequeña mostró desde el principio un gran interés por las matemáticas. Maria, con el apoyo de su madre, mostró su deseo, al terminar sus estudios en 1883, de inscribirse en la Regia Scuola Tecnica Michelangelo Buonarroti, donde se graduó con matrícula de honor. Entre 1886 y 1890, aun con su padre en contra, prosiguió su formación en el Regio Istituto Tecnico

Leonardo da Vinci, en el que destacó por su talento para la química, las matemáticas física (y se especializó en estas dos últimas disciplinas).

Sin embargo, el mundo académico no se mostró demasiado amable con la joven. De hecho, Roma la trató con hostilidad y no favoreció su deseo de aprender. Por aquel entonces, se creía que las niñas debían limitarse a las tareas del hogar con el fin de convertirse en buenas esposas y madres. Con todo, a diferencia de sus compañeros, Maria supo muy bien que el hecho de ser mujer no la obligaba a

pasar el resto de su vida como un ama de casa y comenzó a diseñar diversos planes de futuro. Decidida, segura y ávida de conocimientos, luchó para continuar estudiando, algo reservado para los hombres, y decidió matricularse en la Facultad de Medicina a pesar de la vigorosa oposición de su padre, Alessandro.

Las dificultades no tardaron en llegar, tanto burocráticas como sociales. Maria apeló a Guido Baccelli, director de la

Maria Montessori a los diez años



Clínica de la Universidad de Roma, pero este se negó a permitir que se inscribiese.

Así, en 1890, para evitar mayores complicaciones, Maria Montessori se matriculó en la Facultad de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales de la Universidad La Sapienza, en Roma. Tras dos años brillantes, además del título obtenido con las máximas calificaciones, superó sendos exámenes en italiano y latín. Con tal bagaje, la joven reclamó, y esta vez de manera muy enérgica, su derecho a matricularse en la Facultad de Medicina. Incluso llegó a apelar al papa León XIII. En aquella ocasión, se aceptó su solicitud y, en 1893, se convirtió en la primera mujer de la capital que pudo estudiar en aquella institución. Sin duda, se trataba de un paso gigantesco —no exento de escándalo— para una mujer de su tiempo. La universidad era un espacio casi exclusivamente masculino. En Europa muy pocas mujeres lograron acceder a sus aulas y, en su mayor parte, optaban por las humanidades, la historia o los idiomas con la intención de dedicarse al magisterio.

El estudio de la medicina con el propósito de ejercerla no solo se consideraba inapropiado para una mujer, sino también indecoroso. Maria Montessori se encontró con un ambiente hostil. Algunos profesores llegaban a creer incluso que el cerebro femenino era de un tamaño inferior y las limitaba a las tareas domésticas. Por aquel entonces se consideraba reproachable hasta caminar sola por la calle. Su padre debía acompañarla hasta la facultad y, una vez allí, debía esperar a que todos sus compañeros entrasen en el aula y hubiesen tomado asiento, por lo que siempre debía quedarse atrás, con la consiguiente dificultad para seguir la lección. Todo el mundo estaba en su contra. Todo el mundo evitaba dirigirle la palabra, convencidos de que aquella mujer tan atrevida suponía un descrédito para el

profesorado e incluso para la profesión médica. Ni siquiera se le permitía asistir a las disecciones de cadáveres desnudos. Aquella situación puso a prueba la capacidad de resistencia de Maria, quien llegó a plantearse el abandono de sus estudios. Por fortuna, echó mano de todas sus fuerzas para recuperar su voluntad y su deseo de cumplir aquel objetivo, y supo transformar las burlas de sus compañeros masculinos en nuevos estímulos para seguir adelante.

De manera paralela a sus estudios, realizó sus prácticas en los hospitales de Santo Spirito, en Sassia, y San Juan de Letrán, además de frecuentar la Regia Clinica en la que, junto a su ilustre director, el profesor Ezio Sciamanna, pudo dedicarse a su tesis y disfrutar de un ambiente dedicado a la investigación. En 1896 defendió ante el tribunal su trabajo de final de carrera, titulado *Contribución clínica al estudio de las alucinaciones de contenido antagonista*, y obtuvo la preciada licenciatura en medicina. Se convirtió así en la primera mujer médico de Italia. Con aquel título dio por terminado un camino de sacrificio y entrega a una causa que, por otra parte, no abandonó jamás pese a las numerosas dificultades objetivas, ya fuesen de carácter social, cultural o personal, y que le permitió formar parte, con merecida justicia, de la comunidad médica y científica de su tiempo. Había llegado el momento de iniciar una nueva fase de investigación. En los años siguientes, y hasta 1909, Maria Montessori desarrolló una vertiginosa actividad social que la llevó a multiplicar sus contactos, sus estudios y sus intereses. Durante aquel periodo tomó decisiones muy importantes y asumió un fuerte compromiso social en defensa de los derechos de la mujer y los niños con problemas mentales, dos grupos de población hasta entonces marginados.

En 1896 se celebró en Berlín el Congreso Internacional de las Mujeres, al que asistieron representantes de países de todo el mundo. Maria Montessori, recién licenciada, acudió en nombre de Italia. Durante varios días se debatieron cuestiones relacionadas con las reformas sociales, así como con la educación, la instrucción y el trabajo femeninos. En su discurso, Montessori, con gran habilidad y elocuencia, afrontó los diversos problemas con valor y determinación, mostrando un punto de vista fieramente feminista en el que abogaba por la plena emancipación. Denunció la duración excesiva de la jornada laboral y la diferencia de salarios entre hombres y mujeres aun cuando se trabajase el mismo número de horas, reclamó la igualdad en derechos y, por supuesto, en estipendios. Su discurso tuvo un gran éxito y la prensa se hizo eco de sus ideas, si bien no dejaron de subrayar la irrefrenable atracción que suscitaba aquella mujer que aunaba la delicadeza más femenina con el ímpetu más masculino, y alabar de paso su elegancia y belleza física. Aquellos comentarios, tan frívolos y embarazosos, la incomodaron sobremanera y, en una carta a su padre, afirmó su decisión de evitar que su imagen volviese a hacerse pública para dedicarse con mayor tesón a su trabajo.

Durante los dos años siguientes, Maria Montessori dictó varias conferencias en Italia y el resto de Europa. En 1899 tomó parte en el Congreso Internacional por los Derechos de la Mujer que se celebró en Londres. Una vez más, reivindicó los derechos de la mujer, incluido el sufragio universal, sin abogar por ninguna opción política concreta. Su experiencia y sus profundas reflexiones la habían llevado al convencimiento de que la lucha en aras de la civilización y, en concreto, la cuestión feminista no podía ligarse a ninguna adscripción política, pues de lo contrario perdería su libertad y acabaría por socavar y debilitar

sus reivindicaciones. Maria Montessori decidió permanecer al margen de todo compromiso partidista o ideológico, y colaboró con asociaciones y medios de comunicación de cualquier signo, fuesen socialistas o moderadas.

De hecho, su fervor era similar al que había demostrado en su etapa de estudiante. De regreso a la capital italiana, retomó su brillante y prometedora carrera, y trabajó como ayudante de cirugía en el Hospital Santo Spirito y como asistente voluntaria en la Clínica Psiquiátrica de la Universidad de Roma. Junto con Giuseppe Montesano y Sante De Sanctis comenzó a interesarse por las técnicas de recuperación de niños «deficientes» o «neurasténicos» que se hallaban internados en condiciones precarias y sin apenas estímulos. Durante su estancia en aquellas instituciones, estudió las novísimas teorías sobre la enfermedad mental así como los tratamientos innovadores de los médicos franceses Jean Itard y Édouard Séguin para la educación de los niños con problemas y déficit mentales. Aquellas teorías le proporcionaron un punto de partida para el desarrollo de su trabajo. Como científica e investigadora, Maria Montessori viajó por Europa para aprender más sobre el trabajo de ambos médicos y visitó diversas instituciones educativas de Francia y el Reino Unido en las que se aplicaban sus métodos.

En el Congreso Nacional de Medicina, celebrado en 1897 en Turín, Maria Montessori hizo hincapié en las carencias de la sociedad a la hora de tratar a los menores que delinquen, a los que no se prestaba ninguna atención ni cuidado y a los que se asimilaba a los niños con retrasos. A su juicio, su situación respondía a un problema social y educativo cuyas causas podían indicar la mejor manera de prevenirlo. La sociedad debería garantizar el derecho a la educación y a la instrucción de todos los niños, incluidos los perturbados; y el médico debería convertirse en un

Maria Montessori a los 43 años



reformador social que luchase por asegurar el bienestar físico de las clases más desfavorecidas en todos los ámbitos, incluida la erradicación del analfabetismo. Consciente de la labor, propugnó la creación de programas educativos especiales y de instituciones médico-pedagógicas dedicadas a la formación de docentes mediante nuevos cursos de especialización universitaria.

A tal efecto, en 1899 nacieron en Roma la Liga Nacional para la Pro-

tección de Niños Deficientes y la Scuola Magistrale Ortofrenica, ambas dirigidas por Montesano y Montessori bajo la supervisión de Clodomiro Bonfigli, su fundador. Dichas instituciones tenían por objetivo capacitar a los maestros con nuevos métodos para la educación de niños neurasténicos y disponer de un aula experimental en la que se pudiese trabajar con ellos de acuerdo con las teorías de Itard y Séguin. Los excelentes resultados favorecieron la apertura del primer instituto médico pedagógico de la Ligan Nacional, que acogió a unos 60 niños que, hasta entonces, vivían en un hospital mental.

Sin embargo, en 1901 Maria Montessori rompió cualquier relación con Montesano y abandonó la dirección del centro.

Poco después, obtuvo la cátedra de Higiene y Antropología en el Instituto Superior Femenino de Magisterio de la Universidad La Sapienza. Se matriculó en la Facultad de Filosofía, en la que se licenció con rapidez, y obtuvo los permisos oportunos para dar clases de antropología en la Facultad de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales, así como en el curso bienal de perfeccionamiento para maestros recién diplomados, que se impartía en la Facultad de Filosofía y Letras.

El ingeniero Edoardo Talamo, adscrito al Instituto Romano de Bienes Inmuebles, desarrolló el proyecto que, en 1906, dará un giro copernicano a la trayectoria de Maria Montessori. Talamo, interesado en las nuevas propuestas de regeneración ambiental y social, se había propuesto la creación de una «escuela en casa» para los hijos de las familias que vivían en una comunidad de vecinos del popular barrio de San Lorenzo, en Roma. Había pensado en reunir a los niños de tres a siete años en una sala del edificio con la intención de apartarlos de la calle y de ofrecerles un entorno en el que pudieran desarrollarse psíquica y físicamente bajo la atenta mirada de un maestro que se alojase en el mismo condominio. Maria Montessori aceptó entusiasmada, pues disponía de una gran oportunidad para poner a prueba los fundamentos de su método con niños «normales» y aunar su trabajo como investigadora y docente con su compromiso social.

El 6 de enero de 1907 se abrió la primera Casa de los Niños, situada en la Vía dei Marsi, en Roma. El 7 de abril del mismo año se inauguraba la segunda, también en el barrio de San Lorenzo. La tercera inició sus actividades el 18 de octubre de 1908 en el barrio obrero de Umanitaria, en Milán, y la cuarta, de nuevo en la capital, concretamente en la Vía Famagosta, en Prati di Castello, hizo otro tanto el 4 de noviembre. El trabajo

de Maria Montessori tuvo un gran éxito y atrajo el interés del mundo académico. En 1909 publicó *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*. Comenzaron a aparecer diversos centros dedicados a la formación de docentes en los que se seguía su método. Gracias a la traducción inglesa, aparecida en 1912, se inició la difusión de su pensamiento por todo el mundo.

La fama de Maria Montessori se extendió por todos los continentes y sus teorías se aplicaban en diversos países. En 1913 visitó, en compañía de su hijo Mario, Estados Unidos, donde asistió a la fundación de la American Montessori Society, nacida gracias al impulso de la hija del presidente Woodrow Wilson. Viajera incansable, recibió los elogios y el reconocimiento de personalidades tan importantes y dispares como Thomas Edison, Bertrand Russell y Sigmund Freud, impartió numerosos cursos de formación y siguió muy de cerca el nacimiento de nuevas Casas en España, los Países Bajos e incluso en Australia. Entre 1915 y 1917, se trasladó a Barcelona en compañía de su hijo, quien, a sus 19 años, se recuperaba de un matrimonio que apenas había durado unos meses.

ENTRE MUSSOLINI Y GANDHI

Al terminar la Primera Guerra Mundial, Maria Montessori regresó a Italia, donde en 1924 fundó la Opera Nazionale Montessori bajo el patrocinio de la reina Margarita y la presidencia de honor de Benito Mussolini, quien llevaba dos años al frente del gobierno. Poco después, nacieron la Regia Scuola di Metodo Montessori y, a instancias de su hijo Mario, la Association Montessori Internationale (AMI). El *Duce*, muy interesado

por la educación, solicitó en varias ocasiones a sus colaboradores informes sobre las diversas escuelas europeas en las que se aplicaba el método. Quedó muy impresionado por la disciplina de aquellos pequeños desfavorecidos que habían aprendido a leer y en los que vio el germen de la nueva nación, eficiente y diligente, que soñaba crear.

El movimiento educativo de Maria Montessori experimentó un gran avance gracias al apoyo del régimen. No obstante, puede decirse que ambas partes habían contraído una suerte de matrimonio de conveniencia: por una parte, Montessori deseaba desarrollar y difundir su método y, por otro, Mussolini quería aprovechar sus frutos. La relación, con todo, fue muy satisfactoria para ambas partes. Desde el balcón del Palazzo Venezia, el *Duce* dejó bien claros los fundamentos de la concepción fascista de la educación. La generación que nació y creció durante el régimen debería convertirse en la encarnación de los ideales del fascismo. El niño fascista debe ser un *balilla* que marque el paso y que incluso monte guardia ante la vivienda del dictador, un niño que practique el paso de la oca durante sus ratos de ocio, un niño al que le guste desfilar y sueñe con exhibirse en los estadios en espectáculos en los que se exalten la fuerza y la capacidad atlética. En cierto modo, ese niño era una triste caricatura de los adultos que se aprestaban a participar en la gran hora de la historia: la guerra. Por el contrario, Montessori defendía que los niños pueden aprender mucho mejor como individuos independientes, una idea que contrastaba, y mucho, con los valores del fascismo, más atento a forjar una nación de hombres disciplinados y obedientes.

En 1931 Mussolini impuso a todos los profesores y estudiantes de Italia un juramento de lealtad al régimen y pretendió que los chicos vistiesen el uniforme de las juventudes fascistas. Maria

Montessori se opuso con firmeza y aquel mismo año, sintiéndose presionada y, sobre todo, vigilada por las autoridades, decidió abandonar el país con un viaje que la llevaría a España, el Reino Unido y los Países Bajos.

Casi al mismo tiempo, Benito Mussolini ordenaba el cierre de todas las escuelas Montessori. Aquel método basado en el libre desarrollo de las capacidades del niño ayudaba a formar ciudadanos poco maleables e inclinados a cuestionar las directrices del poder.

Mientras tanto, una nueva y perturbadora figura accedía al primer plano de la escena política internacional. En 1933 Adolf Hitler ascendió al poder en Alemania y, poco después, iniciaba una persecución contra todas las formas de pensamiento libre. Todas las escuelas Montessori que había en suelo germano se vieron obligadas a cerrar y los libros que difundían su método se quemaron en la plaza pública. Una vez más, un régimen dictatorial cerraba las puertas a Maria Montessori y sus ideas. Sin embargo, la gran pensadora no se arredró y continuó recabando apoyos que entendiesen y defendiesen su filosofía educativa. En Londres, conoció a Mahatma Gandhi, líder del entonces naciente movimiento por la independencia de la India, quien se sentía fascinado por los fundamentos de aquella nueva pedagogía y, en especial, por su peculiar sentido comunitarista y por su capacidad de aplicarlo en culturas de orígenes tan diversos. Gandhi veía en su ideario la posibilidad de educar a millones de niños indios que crecían en la miseria.

En 1939 Maria Montessori, en compañía de su hijo, tomó un avión rumbo a la India. Aunque el país continuaba bajo el dominio del Imperio británico, el movimiento independentista liderado por Gandhi hacía cuanto estaba en su mano por buscar una solución para los 400 millones de habitantes que, en su

mayoría, vivía en la pobreza y el analfabetismo. Se necesitaba urgentemente un nuevo sistema educativo. Gandhi, siguiendo sus convicciones filosóficas, argumentaba que trabajo y conocimiento no pueden separarse, una idea que coincidía, y mucho, con el método Montessori. Poco después, se abrió el primer centro montessoriano, concebido

para acoger a un gran número de estudiantes. Ayudada por Mario, quien le sirvió de intérprete, Maria Montessori abrazó la cultura india.

Sin embargo, cuando apenas habían transcurrido diez meses desde su llegada, una noticia dramática interrumpió su trabajo. Mussolini había entrado en guerra junto a Alemania y, en consecuencia, siendo Maria Montessori y su hijo ciudadanos italianos en suelo británico, la administración colonial los consideró enemigos en potencia. Maria se vio obligada a retirarse a una casa de reposo y Mario fue deportado a un campo de trabajo. La separación ocasionó un hondo pesar en la educadora. Con todo, Maria Montessori obtuvo permiso para viajar y, durante los siete años siguientes, hizo todo lo posible por difundir y afianzar su método en el subcontinente indio, ocupándose de la formación de más de un millar de maestros.

Maria Montessori con una niña



En 1940, con motivo de su 70 cumpleaños, el virrey de la India le hizo el regalo más preciado: el reencuentro con Mario.

EL REGRESO A EUROPA

En 1946, madre e hijo regresaron a una Europa devastada por la guerra con la creencia, más firme que nunca, de que solo la educación de los niños podría salvar el destino del mundo. Sin embargo, gran parte de su trabajo había caído en el olvido durante su ausencia y Maria Montessori hubo de luchar una vez más por restaurar y abrir de nuevo las escuelas en que se aplicaba su método. No escatimó esfuerzos: viajó por toda Europa y se aseguró de que sus ideas se difundiesen con mayor fuerza si cabe. Tras una primera escala en los Países Bajos, donde se instaló y conoció a sus nietos —hijos de Mario—, se trasladó a Londres, primero, para dar una conferencia sobre los últimos desarrollos de su método y a Escocia después, para asistir a su nombramiento como socia de honor del Educational Institute of Scotland and Edinburg. Posteriormente, viajó a Nueva York para recibir la medalla de oro de la Exposición Internacional Femenina.

Regresó a Italia revestida de una gran solemnidad: el 3 de mayo de 1947 los representantes de la Asamblea Constituyente la recibieron en el Parlamento. El gobierno la invitó a recuperar la Opera Montessori así como las escuelas que llevaban su nombre. En 1949 se le condecoró con la Legión de Honor en la Universidad de La Sorbona, en París, y se la propuso como candidata al premio Nobel de la Paz. En enero de aquel año, se inauguró en Roma la Escuela Montessori para Asistentes a la Infancia, de cuya dirección se encargó su antigua alumna y

colaboradora Adele Costa Gnocchi. Al año siguiente, Montessori volvió a optar al premio Nobel —hecho que volvió a repetirse en 1951— y viajó a Ámsterdam para recibir, a instancias de la reina Juliana, el máximo honor holandés: la Orden de Orange-Nassau. A finales de aquel año, en Roma, impartió junto con su hijo y varios estudiantes italianos un curso de formación. Milán, Perugia y Ancona la nombraron ciudadana de honor.

El 6 de mayo de 1952, tras una vida excepcional de lucha y logros científicos y sociales, Maria Montessori moría en la ciudad neerlandesa de Noordwijk aan Zee. Había sufrido un derrame cerebral mientras preparaba un viaje con Mario a Ghana, un país que se empeñaba en visitar pese a su delicado estado de salud, pues había aceptado el encargo de organizar su sistema educativo. De acuerdo con sus últimas voluntades, se la enterró en la localidad donde murió. La lápida de su tumba —que allí sigue—, dice así: «Ruego a mis queridos niños que hagan todo lo posible para que se unan a mí en la construcción de la paz en el mundo y entre los hombres».

LA ÉPOCA

LA POLÍTICA ITALIANA A FINALES DEL SIGLO XIX

En 1870, año en que nació Maria Montessori, el recién nacido Estado Italiano atravesaba una difícil situación económica, marcada por el atraso, y además debía enfrentarse a la falta de una unidad administrativa y legislativa entre las distintas regiones del país, separado durante siglos y con mentalidades, costumbres y estructuras económicas muy diferentes. De los 25 millones de habitantes, un 75 % era analfabeto. En noviembre de 1876, las elecciones depararon una insólita victoria a la izquierda, que por primera vez obtenía la mayoría en el parlamento. Agostino Depretis quedó al frente del gobierno e inició una serie de reformas que respondían a una doble exigencia: aumentar la base del consenso social y facilitar el progreso en ciertas cuestiones referidas al progreso social que ya se habían aceptado en otros países desarrollados. Con la Ley Coppino, por ejemplo, aprobada en julio de 1877 y concebida para poner coto al

analfabetismo, se establecía la educación infantil obligatoria así como su gratuidad durante dos años. Sin embargo, no llegó a aplicarse de forma generalizada y los resultados distaron mucho de lo esperado, sobre todo en las regiones más meridionales, donde a causa de ciertos recovecos de la ley mencionada las ayudas estatales resultaron más menguadas que en el Norte.

En general, tanto con el gobierno de Depretis primero como con el de Crispi después, la izquierda inició una política reformista. Con todo, si bien se amplió el derecho al sufragio, con el paso del tiempo sus iniciativas tendieron a diluirse y, tras el consabido cambio de poder, se acabó por dar voz a los intereses de la burguesía italiana. El Estado intervino en apoyo de los grupos económicos dominantes, adoptó medidas proteccionistas e intentó incluso iniciar una tímida expansión colonial en África mediante la firma de la Triple Alianza con Austria y Alemania. El aumento del proletariado industrial y el agravamiento de la situación en el Sur sentaron las bases para la aparición de los primeros conflictos sociales. La crisis agraria acaecida en las décadas de 1880 y 1890 causaron un profundo malestar entre los agricultores tanto de Sicilia como de Lombardía. En las postrimerías del siglo XIX, Italia se enfrentó a una crisis acuciante: la sociedad civil cambiaba con rapidez y exigía una renovación política mientras los grupos dominantes se enroocaban en su posición de poder y trataban de reprimir cualquier propuesta. La emigración, creciente, confirmaba la falta de empleo. Durante el último cuarto del siglo XIX, más de dos millones de italianos abandonaron el país.

A principios de la centuria siguiente se apreció una notable mejora de la situación social y económica. Giovanni Giolitti, al frente de un gobierno liberal, decidido a garantizar el desarrollo del país, buscó el apoyo de socialistas y católicos, de gran

influencia. Giolitti pudo mediar y conciliar las necesidades y las demandas tanto de la burguesía como de las fuerzas que se arracimaron en torno al Partido Socialista. En 1912 se aprobó la reforma electoral que extendía el derecho al voto a todos los ciudadanos varones con independencia de su formación o sus ingresos. Su estrategia dio resultado gracias también al desarrollo económico, que permitió un auténtico despegue de la industria, con un aumento de la producción del 7 % anual.

Con todo, aquella mejora se dio sobre todo en el Norte. En el Sur, la principal actividad económica seguía siendo la agricultura. El dominio de los grandes terratenientes se mantuvo inalterado y toda iniciativa pública acabó por favorecer a quienes estaban en la órbita del poder. La brecha entre el Norte y el Sur se acentuaba. Mientras el Norte florecía gracias a una burguesía capitalista y un proletariado capaz de defender sus intereses, el Sur, en manos de una clase con resabios estamentales, se veía incapaz de acometer el tan necesitado desarrollo económico y social. La fragmentación política, económica y social crecía: el radicalismo de los socialistas, la aparición de movimientos nacionalistas contrarios al parlamentarismo y el peso de los sectores católicos dividió a la sociedad italiana. El país se tornaba ingobernable. Y, por si fuera poco, Europa se enzarzó en la Primera Guerra Mundial.

DE LA CRISIS DE POSTGUERRA AL RÉGIMEN FASCISTA

Aunque Italia salió del conflicto como una de las cuatro potencias vencedoras, apenas obtuvo algún beneficio durante las negociaciones del armisticio. Por si fuera poco, se hallaba sumida

en una grave crisis económica. Las condiciones de vida de la clase trabajadora había empeorado drásticamente a causa del desempleo, el aumento de los precios y la inflación. Los obreros se vieron afectados por la reconversión industrial y los labradores no recibieron las tierras fruto de la reforma agraria que se les había prometido si acudían al frente. Comenzó un periodo de graves tensiones políticas y sociales. La clase dominante, de signo liberal, no pudo resolver la situación y dejó el camino expedito al fascismo.

En 1919, en Milán, Benito Mussolini había fundado los *Fasci Italiani di Combattimento*, una organización que recurrió a la violencia de manera sistemática: sus escuadrones atacaban las sedes de partidos y sindicatos católicos o socialistas para impedir cualquier iniciativa y frustrar las demandas de los trabajadores. La burguesía, inquieta ante la posibilidad de que estallase una revolución similar a la rusa, veía con agrado estas acciones. En este clima de guerra civil, el movimiento fascista se convirtió en el baluarte contra la subversión de la izquierda así como en una opción para establecer un nuevo orden en el país. Mussolini creía que las condiciones eran favorables para un golpe de estado y el 28 de octubre de 1922 inició la llamada *Marcha sobre Roma*. Los camisas negras ocuparon la capital sin resistencia. El rey recibió a Mussolini y le encomendó la tarea de formar un nuevo gobierno.

Con la toma del poder en Italia por parte de los fascistas, se sentaban las bases para la construcción de un estado totalitario. El hecho de que un solo partido monopolizase el gobierno permitió la reorganización del Estado y de toda la sociedad, aunque con el fin de cumplir los planes de Mussolini: la instauración de un régimen hasta entonces desconocido en Italia. Solo podía haber un credo político reconocido y cualquier idea o

actitud contrarias se consideraban un ataque al Estado. Se reprimía toda disidencia. Por un lado, la policía se encargaba de acallar las voces discordantes mediante el terror y, por otro, se intentaban ampliar los límites del consenso desarrollando una enorme máquina propagandística y de control de la información. Las leyes fascistas redujeron el parlamento en una cámara encargada de sancionar la voluntad de Mussolini, quien puso fin a la organización sindical, la libertad de prensa y la libertad personal. El Estado devino régimen. El fascismo, que exaltaba el poder del Estado central y la grandeza del Imperio Romano, militarizó la vida pública. Los jóvenes debieron integrarse en organizaciones de inspiración castrense y la escuela se convirtió en un medio de preparación espiritual para la disciplina. A partir de 1926, los niños pasaron a encuadrarse en las organizaciones de *balille* y los estudiantes universitarios, en los Grupos Universitarios Fascistas (GUF). Posteriormente, en 1937, las organizaciones juveniles se integraron en la Juventud Italiana del Lictor. Se impuso un credo común: creer, obedecer y combatir. En tal situación, la cultura quedó reducida a un instrumento de exaltación del pensamiento único dominante y los valores del régimen.

EL FASCISMO Y LAS MUJERES

Durante la Primera Guerra Mundial, un gran número de mujeres se vio obligado a reemplazar, tanto en el seno de la familia como en el mundo laboral, a los hombres que combatían en el frente. De este modo, adquirieron una autonomía mayor y un papel nuevo en la esfera pública. En Italia, tras el conflicto, algunas feministas consideraron que el fascismo era la fuerza

política moderna y liberadora que podía traer nuevos derechos. No en vano, ya en 1919, el programa político de los Fasci di Combattimento incluía el sufragio femenino. El fascismo de la primera hora atrajo a jóvenes aristócratas emancipadas que miraban con interés la experiencia dannunziana: la Carta del Carnaro, con que el poeta Gabriele D'Annunzio gobernó Fiume entre septiembre de 1919 hasta noviembre de 1920, garantizaba los derechos civiles de todos los ciudadanos sin distinción de sexo. No en vano, Elisa Majer Rizzoli, la fundadora de los fascios femeninos, procedía de aquel grupo de activistas. Por otra parte, además de intelectuales, aristócratas y feministas, también hubo mujeres que participaron en las acciones de los escuadrones de las camisas negras. Se calcula que un centenar participó en la Marcha sobre Roma.

En la capital, las feministas italianas, conscientes de su debilidad, se integraron de inmediato en el movimiento internacional y se arriesgaron a organizar el Noveno Congreso de la Alianza Internacional en pro del Sufragio Femenino. El 14 de mayo, Mussolini, que presidió la sesión de apertura, se comprometió a conceder el voto a las mujeres —o, al menos, a ciertos grupos—, a las que consideraba portadoras de mesura, equilibrio y sabiduría. En 1925 se aprobó una ley que concedía a ciertas categorías de mujeres la posibilidad de elegir a los administradores locales. Para tener derecho a voto, debían haber terminado sus estudios secundarios o bien probar que ejercían la patria potestad, y además demostrar que eran contribuyentes del Estado. En consecuencia, la inscripción en el censo requería la presentación de la documentación necesaria. Pese a que muchas mujeres no disponían ni siquiera de un documento con una foto que las identificase, varios millares respondieron a la iniciativa. Sin embargo, pasados unos tres meses, la reforma

municipal que sustituía a los administradores locales por cargos designados directamente por el gobierno canceló de facto el voto administrativo. Poco después, se disolvieron los partidos políticos y el sufragio tanto masculino como femenino quedó desprovisto de todo valor.

La medida afectó a las organizaciones femeninas y mucho más a las agrupaciones de signo socialista o comunista, disueltas por la fuerza. Solo sobrevivieron aquellas asociaciones que se redimensionaron y cambiaron de actividad. Desde 1925, socialistas y comunistas habían desaparecido del mapa político y el movimiento feminista contaba solo con el Fascio femenino, creado en 1921, y diversas agrupaciones católicas.

Con su discurso del 26 de mayo de 1927, Mussolini convirtió a las mujeres en objeto de una nueva política de Estado: Italia necesitaba hijos y, en consecuencia, debían regresar a casa para criarlos. Su valor político se reducía exclusivamente a su labor como madres.

La política en pro de los nacimientos prohibió la venta de anticonceptivos, el aborto se convirtió en un crimen contra el Estado y se decretó un impuesto para los solteros. El régimen llegó a financiar incluso diversos estudios científicos para identificar las características físicas de la fertilidad femenina. Sin embargo, estas medidas no fueron suficientes: el censo de 1931 registró una población de poco más de 40 millones de habitantes y el número de personas solteras superaba el millón.

La propaganda se intensificó en 1933: se instituyeron el Día de la Madre y el Niño, y la Festividad del Matrimonio. Al año siguiente se decretaron asignaciones familiares, préstamos para contraer matrimonio y premios a las madres más prolíficas de Italia. El parto se medicalizó y se organizaron los servicios de atención a las familias. En diciembre de 1925 nació el

Servicio Nacional para la Maternidad y la Infancia, dirigido a mujeres, niños sin familia y personas que no podían hacerse cargo de sus hijos durante el día. El servicio impartía cursos sobre higiene básica y todo cuanto se consideraba necesario para vertebrar la familia italiana, evitar el abandono infantil, legitimar las uniones irregulares y alentar a los padres a que reconociesen a sus vástagos en un país donde una cuarta parte de los niños que nacían se consideraban ilegítimos.

El fascismo no vio con buenos ojos que muchas mujeres trabajasen en el sector de servicios y que compitiesen con los hombres no solo en el acceso al empleo, sino también en el deseo de seguir una carrera profesional. Los medios de comunicación se hicieron eco de una política discriminatoria que rebajó la imagen de la mujer trabajadora, a la que llegó a describirse como inmoral y perjudicial para la familia. El 5 de septiembre de 1938, un decreto firmado por Mussolini ordenó que las empresas públicas y privadas redujesen el personal femenino hasta un 10% del total. Sin embargo, a pesar de los intentos del régimen, en la década de 1930, una de cada cuatro mujeres seguía trabajando, no por un deseo de emancipación, sino porque debían contribuir al mantenimiento de su familia. De una manera un tanto paradójica, el decreto se suspendió dos años más tarde, en 1940, cuando Italia entró en guerra. A partir de entonces, la mano de obra femenina se hizo indispensable.

Dos generaciones de italianas crecieron bajo el fascismo. La primera había alcanzado la mayoría de edad durante el ascenso de Mussolini. La formaban mujeres modernas, de carácter independiente, delgadas, que llevaban el pelo corto y vestían faldas que les llegaban por las rodillas. La segunda se formó durante la dictadura y se educó en escuelas en que se les adoctrinaba sobre los valores de la juventud fascista, sana, robusta y

sencilla. De cara a una futura tercera generación, las organizaciones fascistas insistieron en valores femeninos tradicionales tales como la crianza y el cuidado del hogar, si bien, al mismo tiempo, se instaba a las mujeres a ser patriotas y estar dispuestas a vivir por y para el Estado. El deporte se consideraba una herramienta para el desarrollo y la mejora físicos y mentales. No en vano, en 1928, la gimnasia entró a formar parte del sistema educativo.

Con todo, las mujeres continuaban trabajando en la ciudad y, sobre todo, en el campo, donde sus brazos eran muy necesarios. Durante la llamada Batalla del Trigo, una campaña que lanzó Mussolini en 1925 con el objetivo de lograr la autosuficiencia en la producción de cereales en Italia, el *Duce* llegó a integrar a las campesinas en las agrupaciones fascistas rurales. Aunque, de manera oficial, se promovía un modelo en el que la mujer, hermosa y maternal, vivía al amparo del hombre, el fascismo, dado su carácter de movimiento de masas, empujaba a los jóvenes fuera de sus hogares y los animaba a dotarse de una mayor autonomía. Muchas mujeres, además, se inspiraron en un modelo fascista completamente distinto, que propugnaba la hija de Mussolini, Edda Ciano, una mujer delgada, dinámica y muy poco sumisa.

La propaganda se convirtió para el fascismo en una de las armas más potentes para imponer un consenso. Las mujeres llegaron a tener sus propios medios de comunicación. Milán, que desde hacía un siglo albergaba un gran número de editoriales, desde la década de 1920 se convirtió en testigo de la transformación de la industria editorial italiana gracias a un inusitado auge de las revistas dirigidas al público femenino. Los por entonces jóvenes editores Arnoldo Mondadori y Angelo Rizzoli captaron los nuevos deseos y aspiraciones de las mujeres

e introdujeron nuevas técnicas de impresión que abarataron los costes y aumentaron el número de páginas y, en consecuencia, de fotografías.

La industria de la publicidad vio en estas revistas un buen escaparate para la venta. A lo largo de aquellos años nació medio centenar de cabeceras dedicadas a la moda, como *Annabella* o *Grazia*, y a la familia, además de diversas publicaciones que sirvieron de órganos de comunicación de las secciones femeninas del partido, como *La piccola italiana* o *Il giornale della donna* —que en 1935 cambió su nombre por el *Donna fascista*—, en las que puede verse cómo los movimientos de emancipación femenina acabaron por convertirse en defensores de los valores tradicionales de la familia.

EL PENSAMIENTO

LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE

VELAR ANTE TODO POR LAS NECESIDADES DEL NIÑO

El lema «Ayúdame a hacerlo solo», uno de los más importantes de la educación montessoriana, permite hacerse una idea del respeto profundo y la confianza inmensa que Maria Montessori sentía por los niños y sus capacidades. A su juicio, el aprendizaje debe centrarse en las necesidades internas del niño, respetando su ritmo y su manera de ser. El método Montessori revolucionó la educación tradicional, donde se imponía la lógica de un grupo cuyos *tempos* y sus formas quedaban establecidos por los adultos. Quien por alguna razón –por ejemplo, provenir de una familia de un estrato sociocultural bajo o haber nacido con alguna discapacidad– no se hallaba al mismo nivel que el resto acababa por sentirse poco integrado y no era raro que perdiese interés por el estudio. Sin embargo, Maria Montessori

postulaba que cualquier persona puede dedicarse a cualquier campo de conocimiento y aprender. Basta con darle la oportunidad de experimentar y elegir libremente sus propias actividades.

No es fácil encuadrar a Maria Montessori. Puede decirse que fue médico psiquiatra, sufragista, pedagoga, filósofa y madre, aunque lo más importante es que, hace ya más de cien años, creó un método educativo aún en boga y que incluso en la actualidad prosigue en expansión. No obstante, en primer lugar, cabe dejar muy claro su papel como mujer de ciencia: precisamente, el método científico de observación le permitió desarrollar un método propio que la llevó a ver más lejos de lo que su propia época le permitía, una época que, por desgracia, no le concedió a su pensamiento toda la relevancia e importancia que merece.

Como muy bien afirmaba su discípula Grazia Honegger Fresco, la derecha la ignoró por sus simpatías por el feminismo, los derechos del niño y la libertad de pensamiento; la Iglesia la consideraba peligrosamente innovadora; y la izquierda la tildaba de católica, teósofa y filofascista. Con todo, pese a tanto menosprecio, sus propuestas no pasaron desapercibidas y suscitaron gran curiosidad y entusiasmo. Por aquellos años, los maestros tuvieron la oportunidad de mantenerse al día asistiendo a cursos que tuvieron relevancia a escala internacional y pudieron reflexionar sobre la importancia y los fundamentos teóricos de su profesión. En las escuelas montessorianas nunca hubo ni habrá espacio para educadores improvisados que no estén bien formados y que, sobre todo, no acepten el método por completo.

No en vano, Maria Montessori dedicó toda su vida a evitar que se alterasen o tergiversasen los principios sobre los que se

fundaban las nuevas escuelas, y pugnó por que los maestros se centrasen en los alumnos y no los considerasen meros recipientes pasivos sobre los que verter toda clase de datos. Cualquier niño, a su juicio, puede cultivar una pasión natural y espontánea por el conocimiento, sin dejarse llevar por un falso interés basado en la búsqueda de recompensas o el miedo al castigo.

El método montessoriano se sostiene sobre tres pilares: la Casa de los Niños, en la que reina un ambiente a medida de la infancia; el material científico; y un maestro que observa. A veces, estos tres elementos se han mantenido de una manera demasiado rígida que entorpecen la creatividad y el carácter experimental del pensamiento de su creadora. A Maria Montessori nunca le gustó que se llamase *método* a su propuesta educativa. Prefería expresiones como *ayuda a la vida* o *apoyo al desarrollo del niño*, más acordes con la función que atribuía a la enseñanza, considerada un proceso de potenciación y mejora de los recursos de la infancia.

No en vano, muchos pioneros de la era digital, como Jeff Bezos, Jimmy Wales o Larry Page y Sergey Brin (creadores de Amazon, Wikipedia y Google, respectivamente) se formaron en estas escuelas. Su creatividad se ha atribuido, entre muchos factores, a la educación que recibieron. Y no es extraño, pues el método Montessori pone a los niños en condiciones de aprender a su propio ritmo, aumentar su creatividad y convertirlo en un ser autónomo y competente, de tal manera que el profesor se convierte en un adulto que los ayuda a estructurar el espacio y el tiempo, y a proporcionarles oportunidades y experiencias que les permitan desarrollar todas sus capacidades.

LAS CASAS DE LOS NIÑOS Y LA PEDAGOGÍA CIENTÍFICA

A principios del siglo xx, Maria Montessori, que tenía ante sí una brillante carrera como psiquiatra, comenzó a interesarse desde un punto de vista más pedagógico que médico por aquellos niños a los que por entonces se consideraban «idiotas», «deficientes» o «neurasténicos», y a los que se internaba, junto con pacientes adultos, en el hospital psiquiátrico de Santa Maria della Pietà, en Roma. Impulsada por este nuevo interés, viajó a Londres y París para conocer los métodos mediante los que otros educadores hacían frente a estos casos. Sin duda, se trataba de una elección bastante inusual para una mujer de su época. La inauguración de la Scuola Magistrale Ortofrenica, de cuya dirección se encargó Maria Montessori durante dos años, le permitió desarrollar un método de aprendizaje dirigido a niños con diferentes problemas. Buena parte de sus ideas se inspiró en las contribuciones, muy innovadoras para su tiempo, del médico francés Jean Itard y de su discípulo Édouard Séguin, a quienes conoció durante su estancia parisina.

Itard, basándose en el caso del joven salvaje de Aveyron, consideró que los problemas de Víctor, un *niño-lobo* que había crecido apartado de la civilización, dependían exclusivamente de las condiciones ambientales en las que había vivido y estaba convencido de que podría recuperar sus capacidades mediante un programa educativo adecuado. Gracias a ciertas actividades sensoriales y motoras específicas, el pequeño logró unos resultados notables. Séguin, retomando la labor de Itard, preparó **materiales** concretos que facilitasen el aprendizaje mediante la experiencia, como figuras de cartón con las que trabajar el emparejamiento cromático, reglas de escala para ayudar a

comprender el tamaño y letras con las que componer palabras sin temor a cometer errores. A su juicio, tales materiales son necesarios porque la educación debe apoyarse constantemente en el entorno. Es preciso que el alumno disponga siempre de objetos que pueda manipular. Sin embargo, sus teorías no recabaron un gran apoyo porque aún existían demasiados prejuicios hacia los niños «deficientes».

Maria Montessori se dejó llevar por estas ideas, convencida de su potencial y se interesó mucho por la propuesta de Séguin para aplicar su método a los niños normales. No en vano, Montessori había obtenido grandes éxitos con infantes aquejados de alguna

MATERIALES

Maria Montessori se inspiró en los materiales que Jean Itard y Édouard Séguin utilizaban en sus investigaciones así como en los empleados en psicología experimental para crear objetos que fomentarían el desarrollo de la inteligencia infantil mediante el uso cada vez más refinado y consciente de los sentidos. Aunque al principio estos materiales se emplearon con niños con deficiencias mentales, los resultados obtenidos la impulsaron a crear nuevos instrumentos adaptados para alumnos sanos y de mayor edad. De este modo, pudo descubrir habilidades hasta entonces desconocidas en niños menores de seis años.

Aquellos materiales acompañaban a los niños desde las primeras experiencias sensoriales hasta la conquista de la escritura, la aritmética y la lectura. Aquellos objetos se convirtieron en compañeros de viaje que los adentrarían en la exploración de leyes que regulan la aritmética, la geometría, la gramática o el análisis lógico, y que los llevarían, a medida que se hacían mayores, a otros campos del conocimiento, como la historia, la geografía, la botánica o la astronomía.

discapacidad intelectual: gracias a aquellos materiales, llegaron a mostrar habilidades similares a las de sus compañeros sin problemas. Tales hallazgos la llevaron a pensar que el método podría tener efectos estimulantes en niños normales y, en consecuencia, integrarse en la enseñanza que se impartía en las aulas. Tales hipótesis pudieron ponerse a prueba cuando el ingeniero Edoardo Talamo la invitó a que organizase una red de guarderías en las viviendas públicas de San Lorenzo, uno de los barrios más pobres y necesitados de Roma, como parte de un proyecto para mejorar el ambiente y la calidad de vida en zonas depauperadas.

El 6 de enero 1907 se abrió en el número 53 de la Via dei Marsi la primera Casa de los Niños, a la que siguieron muchas más. En un principio, se había pensado tan solo en reunir a los pequeños, que pasaban la mayor parte del tiempo abandonados en las escaleras. Se les dedicó una sala y se los dejó al cuidado de Maria Montessori. Posteriormente, y tras quedar claras las posibilidades de aquella iniciativa, el proyecto ganó en complejidad, ya que se animó a las familias a que participasen en un proceso de formación y tomaran mayor protagonismo en la actividad educativa.

En Via dei Marsi, Maria Montessori contaba con una sala en la que colocó sillas, mesas y demás enseres adaptados a los pequeños, y a la que incorporó los materiales que había empleado en sus proyectos educativos anteriores. Los niños dispusieron de un entorno en el que se encontraban a gusto y, sobre todo, podían comportarse de manera espontánea. Medio centenar de niños de tres a seis años, pobres, tímidos y algo torpes, hijos casi todos de padres analfabetos y sin empleo estable, crecían en aquellos pisos oscuros y destartalados, sin estímulos ni cuidados. Los pequeños quedaron al cargo de una joven maestra muy bien formada, pero sin experiencia: la propia Maria

Montessori. Su decisión era consciente, pues de ese modo podía afrontar su nueva actividad con humildad y, sobre todo, desprovista de prejuicios. Su tarea no era instruir, sino organizar un entorno de trabajo, mostrar a los niños algunos materiales y observar las conductas individuales. Aquellas Casas de los Niños se convirtieron en una especie de laboratorio, el medio idóneo para verificar las hipótesis que había formulado y de un modo muy específico, ya que los niños se comportaban de una manera insólita, muy distinta a la habitual, y demostraban unas capacidades que hasta entonces habían pasado desapercibidas.

En tales circunstancias comenzó a cobrar forma el método de la pedagogía científica, basado en una observación del niño objetiva y libre de todo sesgo. Sin embargo, para Maria Montessori no era suficiente: también había que establecer unas condiciones óptimas. El entorno no podía ser un laboratorio ni una escuela convencional, pues podían cohibir cualquier manifestación espontánea. Era preciso crear un ambiente que permitiese al niño moverse libremente, expresar sus necesidades, mostrar sus inclinaciones y habilidades. El nuevo entorno, y los adultos, debían adaptarse a las necesidades del niño para convertirlo en un ser autónomo e independiente, sin entorpecer su desarrollo ni tampoco obligarlo a realizar ciertas actividades en nombre de una pretendida madurez. Las Casas de los Niños se convirtieron así en auténticos centros de experimentación en los que cada persona podía escoger libremente qué hacer y en los que se observaban los resultados. El pensamiento montesoriiano se fundamenta en el respeto por el niño, por su personalidad en desarrollo y, en consecuencia, por su ritmo de aprendizaje. No en vano, se lo considera una pedagogía «liberadora», ya que permite mostrar facetas que el laboratorio o la escuela convencionales, más coercitivos, no lograrán comprender.

En el método Montessori incluso tareas cotidianas tan simples como pelar patatas, abrocharse la ropa, atarse los zapatos, coser un botón o poner la mesa entrañan un proceso de aprendizaje. Asimismo, la alfabetización era un asunto candente y los niños aprendían a leer y escribir con letras de cartón o madera que combinaban para formar palabras. Pero también había otros objetos de colores que permitían familiarizarse con diversas formas geométricas. Los materiales se bastaban por sí mismos, sin que sea preciso apelar a las recompensas o los castigos. El niño disponía del tiempo y la capacidad de comprobar por sí mismo si cometía algún error, sin que nadie lo corrigiese. Además, a los alumnos se les daba la oportunidad de organizarse, de formar grupos o de trabajar por parejas. La maestra se convertía así en una guía, no en alguien a quien se le encomendaba la resolución de dificultades y, por lo tanto, tenía que comportarse con humildad, sin ejercer su autoridad de manera impositiva, mostrar siempre su satisfacción ante los progresos que el niño realizaba por mérito propio.

El resultado de tales experimentos dio la razón a Maria Montessori: los pequeños, sin la influencia del adulto, se implicaban más en el trabajo y se mantenían tranquilos y concentrados en sus labores durante mucho tiempo, descubriendo la lectura y la escritura de manera autónoma antes incluso de que cumpliesen seis años. Como puede verse, Montessori se hallaba muy lejos de la concepción, tan difundida en su tiempo, del niño como un ser irracional privado de reglas al que solo le interesa el juego. Ante tal evidencia, el método montessoriano tenía en cuenta las necesidades y los intereses del niño, y permitía que todo se convirtiese en motivo de descubrimiento y ejercicio autónomo. No se trataba de un método rígido o coercitivo, como muchos equivocadamente lo definen. En su tiempo, los primeros años del siglo xx,

aquella propuesta difería mucho de la escuela clásica, muy severa y en la que se recurría a métodos correctivos a menudo de gran crueldad. De acuerdo con Montessori, el niño debe convertirse en el centro de la actividad, en su propio enseñante, en alguien que elija libremente sus tareas. La maestra, desprovista de estrado y despojada de su antigua autoridad, debe adoptar una actitud pasiva para que el alumno se mantenga activo.

En 1909 Maria Montessori publicó los primeros resultados de sus observaciones en el libro titulado *Il metodo della Pedagogia Scientifica applicata all'educazione infantile nelle Case dei bambini* (conocido en español como *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*) y que, más adelante, en 1948, se reeditó como *La scoperta del bambino* (*El descubrimiento del niño*), un texto fundamental para comprender el pensamiento montessoriano.

PREJUICIOS EDUCATIVOS: ADIÓS A LOS PREMIOS Y A LOS CASTIGOS

Gracias a sus observaciones, fundamentadas en los éxitos educativos que había logrado, Maria Montessori se dio cuenta de que la pedagogía de su tiempo se basaba en ciertos prejuicios. En la escuela tradicional, por ejemplo, se creía erróneamente que cuando los niños se ponen en movimiento acaban por volcar las sillas o los pupitres, y causan ruido y desorden. En consecuencia, el niño debe mantenerse sentado y adoptar una cierta postura que, por otro lado, le permitirá crecer bien. Maria Montessori creía en cambio que el mobiliario del aula debía ser ligero y transportable para que cada niño eligiese el lugar que le resultase más cómodo.

**UN ENTORNO A MEDIDA
DE LOS MÁS PEQUEÑOS:
LA CASA DE LOS NIÑOS**

Imágenes colocadas a poca altura
para facilitar su observación

Los bancos y las
sillas pueden
separarse

Estancias claras y luminosas,
con pequeñas ventanas
y cortinas agradables

Espacios amplios
con puertas y
pocas divisiones

Espacios que permiten una
gran libertad de movimientos

Armarios bajos, muebles pequeños
de formas y dimensiones variadas

Un número adecuado de objetos
(demasiados, confunden y
desorientan)

Ambientes bonitos y agradables
para implicarlos en la actividad

Objetos que puedan tomarse,
manipularse e incluso «romperse»
para tomar conciencia de la
fragilidad

Lavabo accesible donde se
pueda colocar jabón, cepillos
de dientes y toallas

Sillas y mesas
pequeñas y ligeras

Alfombras y cojines
grandes para los
juegos

Muebles y objetos ligeros,
transportables, lavables (da igual
si hacen ruido) con los que realizar
pequeñas actividades y adquirir
conciencia del movimiento

Superficies claras y lavables
(para adquirir una conciencia
responsable de la higiene)

Si un niño tira una silla y tiene la posibilidad de corregirse a sí mismo, aprenderá a moverse de tal manera que los muebles se mantengan en su sitio y sin hacer ruido. No se pretende que el niño permanezca inmóvil, sino que se comporte con libertad y corrección. Además, si se le concede la oportunidad de experimentar, asignará un papel educativo a objetos que, en un principio, no parecían adecuados, como los enseres de vidrio o porcelana. De este modo, el pequeño adquirirá la destreza necesaria para realizar maniobras más complicadas. Para Maria Montessori, el niño no es un ser desordenado, rebelde, incontrolable, caprichoso o perezoso, interesado tan solo en el juego. Esa concepción, muy extendida en su época, además de equivocada, era el resultado de unos métodos pedagógicos que alteraban su verdadera naturaleza. Basta con colocarlo en un ambiente adecuado y libre de prejuicios para que el niño se revele como lo que realmente es: un observador experto, serio, disciplinado, obediente y al que le gusta el orden.

El método Montessori sitúa al niño en el centro del proceso educativo y lo considera una persona capaz de aprender por sí misma y que no necesita que nadie le enseñe. En este tipo de aprendizaje, el adulto se limita a supervisar, a presentar los objetos al niño y a velar por que este se exprese en libertad.

La necesidad de un castigo o una recompensa supone otro grave error. En un principio, Maria Montessori también pensó que, a fin de que el niño se mantuviese tranquilo y atento, había que prometerle un premio o, por el contrario, amenazarlo con una reprimenda. Sin embargo, no tardó en darse cuenta de que el niño, en libertad, abandona sus instintos más negativos y le basta con saber que ha hecho algo bien. En el caso de los alumnos más inquietos, Maria Montessori probó una técnica

muy distinta al castigo común: la isla. El niño, sentado en una silla desde la que puede ver al resto de sus compañeros, recibe una atención especial por parte de la profesora. Al cabo de un rato, el pequeño muestra su deseo de retomar la actividad que había dejado y en la que se había mostrado temperamental, desobediente e incluso incontrolable. Dicho proceso se da siempre y, tras experimentarlo, el niño se siente orgulloso por haber realizado su trabajo y haber recuperado la calma perdida.

En vista de los resultados, Maria Montessori descartó el recurso a los premios y los castigos justo en un momento en que se hallaban en boga. No era raro que se usasen correctivos violentos (bofetadas, puntapiés, azotes) o discriminatorios en los que se aislaba por completo al alumno díscolo (ponerlo cara a la pared o bien encerrarlo en un armario), así como premios como medallas y escarapelas, que se administraban con gran pompa. Montessori los consideraba perjudiciales e incluso destructivos, pues lo esperable debería ser que cualquier persona deseara ante todo su propia libertad interior. Tal aspecto es muy importante en las escuelas montessorianas actuales: el niño crece sin esperar ningún premio y, en el caso de que deba reprendérsele por algo, nunca se lo humillará, pues tan solo se consigue que el problema aumente y que el niño se niegue a continuar aprendiendo.

Conviene tener en cuenta además que los adultos también cometen errores, por lo que resulta muy poco realista establecer un sistema educativo en el que el profesor aparezca como una persona infalible siempre dispuesta a corregir los errores de sus alumnos. Por el contrario, resulta más útil que, durante el proceso de aprendizaje, el niño se equivoque y descubra que se ha equivocado en lugar de esperar a que la corrección venga de fuera. Si se le permite intentarlo una y otra vez, desarrollará la

facultad para formular hipótesis y comenzará a entender que, si comete un fallo, puede enmendarlo. Y si lo hace por sí mismo, aumentarán su autoestima y su capacidad de juicio.

En consecuencia, si un niño cometiese un error, no hay por qué corregirlo. Quizá nadie se dé cuenta de inmediato, pero con el paso del tiempo, e intentándolo una y otra vez con la guía de un adulto que le mostrará discretamente la solución correcta, tomará conciencia de su equivocación y se corregirá a sí mismo, un fenómeno maravilloso. Las obras de Maria Montessori dejan bien claro que la infancia ya no es aquella época de la vida que posee tan poco valor, sino un tiempo en que el niño —pleno merecedor de respeto— es un adulto en potencia que debe educarse y formarse.

El educador no solo debe saber qué hacer; también debe detectar los prejuicios y falsas presunciones que dejará atrás para realizar esta tarea tan compleja como fascinante.

TRABAJAR Y ELEGIR EN LIBERTAD

Maria Montessori consideraba imprescindible que los educadores se despojasen de los prejuicios, tan típicos de la época, que abogaban por un método educativo rígido e inadecuado a las necesidades reales de los niños. El adulto, con su vigilancia constante, sus repetidas advertencias y sus órdenes, a menudo tan arbitrarias, interrumpe e incluso impide el desarrollo del niño. Si, en cambio, logra abandonar su papel de carcelero y se preocupa por lograr un ambiente adecuado que responda a las necesidades de los pequeños y adopte un papel de mero observador, habrá interiorizado el nuevo método y podrá convertirse en un buen educador.

No obstante, conviene tener presente un principio muy importante: dar libertad a un niño no significa despreocuparse de él y mucho menos abandonarlo. La maestra no puede mantenerse indiferente ante las dificultades del desarrollo, sino atenta y prudente. El mero hecho de preocuparse por que los niños disfruten de un entorno adecuado implica crear un mundo a su medida. De hecho, aun cuando solo se dispongan de unos muebles y unos cuantos objetos adaptados a su tamaño, su comportamiento cambia de una manera sorprendente. Cuando un niño realiza una tarea en silencio y de manera independiente, da a entender que sabe muy bien lo que quiere.

Como cabe imaginarse, si el niño carece de los medios adecuados, no podrá aprovechar la energía extraordinaria con que la naturaleza lo ha dotado. En cambio, con un ambiente adecuado, escogerá su lugar, el sistema de aprendizaje con el que se sienta más cómodo y, en cierto modo, se convertirá en su propio profesor. Si, por ejemplo, se le cayesen por accidente pequeños objetos de vidrio o porcelana —conviene que estén presentes en tales entornos— y se le rompiesen, se sentirá dolido. No habrá castigo peor. Pero aprenderá enseguida a que, en tales casos, debe moverse con más cuidado.

Según Maria Montessori, cada niño puede cuidar de sí mismo. El hecho de que sepa calzarse o vestirse refleja la conciencia de la dignidad que deriva de su propia individualidad. De hecho, puede observarse la alegría que muestra un pequeño cuando termina una actividad en apariencia tan molesta como limpiar y hasta qué punto la lleva a cabo con empeño y por iniciativa propia. Por ejemplo, si pasa el paño por la manija de una puerta, lo hace durante un buen rato y no para hasta que la hace brillar. Y lo hace no tanto para cumplir con un propósito en particular cuanto como para mejorar sus habilidades personales.

El movimiento posee una importancia capital. El niño aprende a desplazarse con un propósito concreto, relacionado con su pensamiento, y lo hace siguiendo su propia voluntad. Solo así logra adquirir conciencia de la disciplina. Por esta razón, muchas de las actividades que se llevaban a cabo en la Casa de los Niños estaban ligadas al movimiento. Los pequeños, desde una edad muy temprana, aprendían a vestirse y desvestirse solos, a abrochar botones, a atar nudos, a hacer lazos, a poner la mesa y a limpiar los platos y los vasos. Y por si fuera poco, recurrían a sus habilidades para ayudar a niños más pequeños que aún no las dominaban, sin considerar que esa acción comportaba un esfuerzo suplementario que merecía un premio. Los niños necesitaban actuar, ya fuese por cumplir con una tarea social o por satisfacer sus deseos de crecer y madurar. El ser humano siempre se comporta de acuerdo con un fin. Tan solo necesita disponer del entorno adecuado y de la libertad para llevarlo a cabo.

Maria Montessori ponía como ejemplo a los sabios y científicos que solían sumirse en una profunda **concentración** que los abstraía de cuanto sucedía a su alrededor. Se dio cuenta de que todos sentimos la necesidad de experimentar un recogimiento que nos ponga en contacto con nuestro yo más íntimo, tan misterioso como rico y pleno. No en vano, Montessori demostró que los niños permanecen atentos y concentrados al realizar una cierta tarea y que la repiten siempre del mismo modo y cuantas veces consideren oportuno. Tras realizar estas operaciones, se muestran sonrientes, contentos, descansados, afables y deseosos de ayudar a otros. Este hecho explicaría la necesidad, cuando se realizan ciertas actividades, de permanecer a solas en un ambiente tranquilo y ordenado.

En una escuela que promueve que el niño tome sus propias decisiones, la maestra se limita a presentar al alumno algunos

CONCENTRACIÓN

Tal concepto, angular en el método Montessori, hace especial hincapié en el objeto o material, no en la persona, y se manifiesta como una forma de terapia intensiva. El niño se abstrae de tal manera que ignora cuanto sucede a su alrededor, incluso si se desarrolla alguna otra actividad, se produce algún ruido o algunas personas entran y salen de la estancia. Los niños, al concentrarse, repiten una y otra vez los mismos gestos, sumidos en su pensamiento, hasta que se agota su necesidad interior. Esta experiencia los conduce a un estado de satisfacción. La concentración se articula en tres fases: una primera de carácter preparatorio; la segunda, conocida como el «gran trabajo» – el momento en el que el niño se abstrae para realizar una actividad concreta–; y la tercera fase, en la que se desarrolla interiormente y procura al niño alegría y tranquilidad.

materiales para que escoja uno, el que más le guste. El pequeño puede llevárselo y usarlo donde más le plazca: en una mesa, cerca de una ventana, en un rincón o sobre la alfombra. Y puede usarlo cuantas veces desee, hasta que se canse.

Sin embargo, ¿por qué un niño escoge un objeto en particular? Desde luego, no por imitación, ya que cada uno es único. Si un alumno usa uno, nadie más podrá hacerlo. Tampoco lo hace por un deseo concreto de aprender o de cumplir con un cierto objetivo. Más bien se trata de una decisión íntima, ligada a las necesidades del momento y a las características propias de una cierta edad (ningún adulto sentiría un placer similar o podría repetir una misma acción decenas de veces sin prestar atención a cuanto sucede a su alrededor). Por lo tanto, se trata de una verdadera revelación del mundo interior, un fenómeno de

desarrollo puro y simple. Considérese, por ejemplo, el modo en que los niños de muy corta edad son capaces de llevar un objeto de un sitio a otro en repetidas ocasiones y sin cansarse. Tal comportamiento les permite desarrollar la capacidad, típica de una edad más avanzada, de transportar objetos con un propósito concreto, como poner la mesa o guardar algo en un cajón. En consecuencia, existe un periodo de formación en el que se llevan a cabo acciones sin un fin externo. Algo similar ocurre durante la adquisición del lenguaje: durante mucho tiempo, el niño repite sonidos, sílabas o palabras sin que desee decir nada con un significado completo.

Al tener en cuenta todas estas observaciones, que hacen hincapié en la importancia de dar libertad al niño, podría argumentarse cuán difícil resulta mantener la disciplina en un aula en que los niños pueden moverse con total independencia. Para Maria Montessori, la disciplina no estriba en que un niño permanezca quieto o en silencio, sino en ser dueño de uno mismo y seguir una regla determinada en cualquier situación. El niño debe comportarse correctamente por costumbre incluso en lugares distintos a la escuela. Por supuesto, su libertad debe tener como límite el interés colectivo. Debe evitar cuanto pueda ofender o dañar a los demás, y resulte impropio o grosero. De hecho, hay que permitir que los niños realicen cualquier actividad que resulte útil.

En consecuencia, el método educativo que propone Maria Montessori pretende, ante todo, liberar al niño de esas limitaciones que le impiden manifestar su naturaleza de manera espontánea. Un niño libre es ante todo un niño independiente y la acción pedagógica debe tender ante todo a ayudarlo a que lleve a cabo actividades en apariencia tan sencillas como caminar, correr, subir y bajar escaleras, recoger objetos del suelo,

vestirse, desnudarse, lavarse o expresarse con claridad para informar de sus necesidades. Sin embargo, no debe caerse en el error de servir a los niños, pues de lo contrario se acabaría por sofocar su espontaneidad. Quien es servido no es superior, sino esclavo, porque depende de otro.

Para Maria Montessori, la libertad de elección es el requisito fundamental de toda educación, pero no debe confundirse con la ausencia de reglas. Los niños, libres de la intervención y las restricciones que imponen los adultos, se comportan con bondad, respeto, orden y amor al prójimo. El método postula que tales características están presentes en todas partes del mundo, con independencia de la cultura de origen. La oportunidad de elegir es la clave de la dignidad humana.

EDUCACIÓN COERCITIVA CLÁSICA



CONCEPCIÓN DEL NIÑO

Incontinente, desordenado, rebelde, caprichoso, codicioso, perezoso,
interesado solo en el juego

CONCEPCIÓN DE LA INFANCIA

Período de incapacidad y debilidad poco valioso
en comparación con el resto de la vida

AMBIENTE

El niño tiene que adaptarse al entorno y al adulto

FOCO

El conocimiento y las normas que deben transmitirse

RITMO Y MÉTODO DE ENSEÑANZA

Ritmos preestablecidos, rígidos, iguales para todos y que deben respetarse.
Los niños, al sentarse frente al pupitre, tienen que adoptar la postura correcta

MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Educación severa,
con castigos y recompensas



PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN (Montessori)



CONCEPCIÓN DEL NIÑO

Observador atento, disciplinado, obediente, de gran destreza, capaz de aprender y corregirse si se halla en el ambiente adecuado

CONCEPCIÓN DE LA INFANCIA

Período caracterizado por un gran **potencial humano** que debe desarrollarse mediante la acción

AMBIENTE

Al igual que el adulto, debe adaptarse al niño

FOCO

Necesidades, aspiraciones y potencialidades de cada niño

RITMO Y MÉTODO DE ENSEÑANZA

Adecuado a las necesidades individuales; establecido por el niño de manera autónoma y de acuerdo con sus exigencias. Libertad de movimiento y experimentación

MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Aprendizaje por la experiencia. Experimentación libre con materiales y actividades. El **material** se convierte en fuente de enseñanza





EDUCACIÓN COERCITIVA CLÁSICA



ACTO CORRECTIVO

Agresiones físicas (azotes), aislamiento
y exclusión del resto de actividades (cara a la pared),
negación de un premio

CONCEPCIÓN DEL CASTIGO

Corregir un error

FUNCIÓN DEL EDUCADOR

Impartir conocimientos «llenando» las cabezas de los niños.
Premiar y castigar. Hacer que se respete el orden

REGLAS Y DISCIPLINA

Se imponen de manera coercitiva y punitiva

**PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN
(Montessori)**

ACTO CORRECTIVO

Aislamiento en una silla para que el niño pueda observar a sus compañeros.

Poco después, el niño querrá retomar la actividad de una manera más disciplinada. El ejercicio y la experiencia permiten aprender y corregir errores

CONCEPCIÓN DEL CASTIGO

Humilla y solo provoca apatía y desgana

FUNCIÓN DEL EDUCADOR

Organizar el ambiente a medida del niño, mostrarle los materiales, observarlo sin prejuicios, guiarlo para que adquiera una autonomía mayor

REGLAS Y DISCIPLINA

Discutir y razonar con los niños

AMBIENTE Y MATERIALES

LA PREPARACIÓN DEL AMBIENTE

El entorno en el que tiene lugar el proceso de aprendizaje debe estar preparado para despertar la curiosidad del niño; así podrá dedicarse a lo que quiera y trabajará con una motivación y un interés sinceros. No es extraño, pues, que la preparación del *aula* constituya otro de los puntos clave del método. A la hora de concebirla, Maria Montessori se guió por un enfoque eminentemente científico, basado en sus observaciones. El ser humano, tal como ha demostrado la biología, se halla influido por el entorno en el que vive e intenta adaptarlo a sus necesidades. Los niños, sin embargo, no lo hacen porque viven en un mundo de adultos y les resulta imposible comportarse de manera independiente en casi ninguna actividad. En consecuencia, la Casa de los Niños debería tener un mobiliario hecho a su medida, tanto por lo que a las dimensiones como a la fuerza física se refiere, ya que deben manipularlo con comodidad.

Para Maria Montessori, el ambiente debe ser luminoso y diáfano, con pequeñas ventanas bajas adornadas con flores, pequeñas piezas de mobiliario de todas las formas y de colores claros para que se aprecien bien las manchas y puedan limpiarse con un poco de agua y jabón, mesas ligeras, cortinas bonitas, un lavabo accesible en el que se dispondrán jabón, cepillos y toallas, cuadros a su altura y aparadores bajos en los que guardar cualquier objeto. Los muebles, además, deben ser ligeros, fáciles de transportar y lavables, para que los niños

puedan llevar a cabo una tarea que cumplirán de muy buena gana. De este modo, los niños aprenderán a prestar atención: verán las manchas y, con el paso del tiempo, acabarán por responsabilizarse de la limpieza de todo cuanto los rodea. Asimismo, y en última instancia, tendrán que utilizar los instrumentos necesarios para llevar a cabo tareas diarias tan sencillas como barrer, limpiar, quitar el polvo, lavarse o vestirse. Para ello, el entorno y los objetos deben ser bellos y agradables, lo suficientemente atractivos como para animarlos a trabajar.

EL AULA

En las escuelas adscritas al método Montessori, las aulas poseen un aspecto muy distinto del que cabría esperar. Los pupitres y las sillas no se hallan colocados según una regla fija. Cualquier elemento puede moverse y todo se halla al alcance de la mano. Los muebles se encuentran a diversas alturas para que puedan utilizarlos los pequeños. Tampoco faltan alfombras y moquetas sobre las que realizar las actividades, así como grandes cojines en el área de lectura. Las estanterías con material se hallan colocadas de manera que se cree un ambiente recogido en el que pueda trabajarse a solas o en grupos pequeños.

Las mesas y sillas no deben tener ruedas de goma que amortigüen el ruido, ya que, gracias al sonido que produce su movimiento, los niños adquirirán conciencia de todo cuanto hacen y se esforzarán para que los resultados sean mejores. Además, conviene que haya objetos frágiles como vasos, platos o jarrones para que los más pequeños aprendan a dominar objetos delicados. No importa si algo se rompe. Para Maria Montessori, sería más grave que los niños continuasen dependiendo por completo de los adultos. Así, y al contrario de cuanto sucede en una escuela convencional, en la que se tiende a usar objetos irrompibles y pintados con colores que ocultan las manchas, se prefiere que los jóvenes adquieran conciencia de sus errores para convertirse en personas más atentas, independientes y seguras. Maria Montessori observó que los niños, cuando actúan solos y por iniciativa propia, se comportan de manera más cauta, haciendo todo lo posible para no romper nada y moverse con mayor soltura. Si ven una mancha, la limpian y procuran que no vuelva a producirse, y en el caso de que un objeto se caiga y se rompa, los pequeños sienten una emoción muy dolorosa que requiere un consuelo rápido. De su comportamiento se colige un impulso natural por mejorar y hacer que todo salga bien. Sin embargo, para conseguirlo, es preciso garantizar que el entorno pueda mantenerse en orden.

En un ambiente así, construido para adaptarse a ellos, todos prestarán atención a sus movimientos, de tal manera que, si nadie les plantea ningún obstáculo, podrán crecer a través de la experiencia. Cada objeto se convierte en un medio externo que activa el pensamiento. Basta con imaginar, por ejemplo, que un niño quiere extraer algo del interior de un cajón o de un armario, pero que el mueble resulta demasiado pesado.

El impulso de actuar y llevar a cabo un acto que, a su juicio, posee gran importancia, se frustra y acaba por desaparecer. Los objetos deben permitir que lo haga solo, sin ayuda de nadie. En un entorno ideal, solo debería haber un par de puertas o cajones que el niño no pudiese abrir.

La mejor opción, con todo, sería disponer de unos contenedores bajos, similares a jardineras, en las que guardar los objetos de acuerdo con la categoría a la que pertenezcan. El niño, de este modo, tendrá un acceso completo y, además, podrá echar un vistazo a su alrededor y escoger el lugar donde desea realizar su actividad. De ese modo trabajará tranquilo, sin ocultarse de nadie.

Asimismo, conviene tener en cuenta que el método contribuye a que los niños aprendan a controlar la voz, ya que el adulto no grita, ni regaña, ni tampoco los llama desde el otro lado del aula.

En resumen, el entorno diseñado por Maria Montessori debe responder a los requisitos siguientes:

- ✓ *El control del error.* Los objetos indican al niño que está haciendo algo mal y lo ayudan en su tendencia natural a refinar su movimiento. Por ejemplo, los colores claros y el brillo de los objetos revelan de inmediato la presencia de manchas. El ruido producido por la caída o el arrastre de un mueble indica que aún se mueve con una cierta torpeza.
- ✓ *La estética del aula.* Todos los artículos deben tener formas y colores atractivos, brillantes y armoniosos. Todo el ambiente debe ser agradable, para que el niño sienta la necesidad de conservarlo.

- ✓ *Las actividades.* El material presente en el aula debe animar al niño a desarrollar una actividad, pues solo mostrará interés por aquello que le permite llevar a cabo una tarea. Un juguete bonito o una historia interesante atraerán su atención, pero si su participación se limita a ver o escuchar, su implicación será muy superficial. En consecuencia, el entorno no solo debe ser bello: también ha de proporcionar objetos que puedan tomarse y utilizarse. Así, las posibilidades serán inagotables.

- ✓ *Los límites.* Los artículos deben ser limitados en número y deben tener su lugar, porque el niño, siempre preparado para explorar su mundo, necesita un camino que lo lleve a un objetivo determinado sin distraerse demasiado. El niño no se siente más estimulado por tener muchos elementos a su alcance. De hecho, tanta profusión solo genera desorden. Por el contrario, requiere límites que faciliten su comprensión de cuanto le rodea. Además, conviene tener en cuenta que los más pequeños tienen una profunda necesidad de orden.

Para Maria Montessori, el hecho de preparar un entorno a medida de los niños significa reconocer su derecho a experimentar, a hacerse autónomos, así como a respetar su dignidad.

MATERIALES PARA EL DESARROLLO COGNITIVO

Para ver en detalle las características de los objetos que deben estar presentes en un entorno favorable a los niños, hay que partir del supuesto de que los pequeños descubren el

mundo mediante el movimiento y los sentidos. Les resulta difícil entender las explicaciones verbales, ya que poseen una capacidad limitada para la abstracción. Por ello es importante, dice Montessori, que los niños tengan la oportunidad de descubrir por sí mismos usando materiales concretos en lugar de atender a largas disertaciones. De hecho, conviene que dispongan de un material adecuado y un entorno tranquilo que les permita concentrarse en el trabajo y repetir una acción tantas veces como quieran hasta obtener el resultado deseado y obtener así el ánimo necesario para aprender cosas nuevas.

Maria Montessori diferenciaba entre los «objetos para la vida práctica» y los «materiales sensoriales». Un entorno adecuado tendrá objetos que permitirán que el niño alcance un determinado objetivo, como una pila para lavarse las manos, una escoba con la que barrer el suelo, un paño para quitar el polvo de los muebles, cepillos para limpiar zapatos y ropa, o manteles con los que poner la mesa. Estos trabajos presentan diversos grados de dificultad e implicación a los que Montessori denomina «ejercicios para la vida práctica». No en vano, en las Casas de los Niños, todas las tareas domésticas corren a cargo de los más pequeños. Asimismo, además de todos estos objetos, debe haber otros diseñados específicamente para un desarrollo gradual de la inteligencia. A través de la educación de los sentidos se aprende el alfabeto, los números, la escritura, la lectura y la aritmética. Los elementos que contribuyen a esta labor se denominan «materiales para el desarrollo» con el propósito de distinguirlos de los anteriores.

Maria Montessori diseñó estos materiales —que usó por primera vez con niños con dificultades mentales y, más tarde, con otros normales— para el desarrollo de habilidades cognitivas

específicas en todas las edades. Hoy en día se siguen utilizando con gran éxito en las escuelas Montessori de todo el mundo. Los «materiales sensoriales» constituyen un conjunto de objetos agrupados de acuerdo con una sola cualidad, como el color, la forma, el sonido, el peso, la temperatura o el tamaño. Así, serían materiales sensoriales un grupo de campanas que reproducen las notas musicales, un conjunto de tablillas de diferentes colores en gradación, un grupo de sólidos que tienen la misma forma pero diferentes tamaños, unos objetos con las mismas dimensiones pero con pesos distintos. Lo importante, por lo tanto, es que cada grupo esté constituido por piezas casi idénticas que difieran en una sola cualidad. Además de los materiales sensoriales propiamente dichos (la torre rosa, las barras numéricas, etc.), existen otros pensados para el aprendizaje de la lengua, la aritmética, la geografía y otras disciplinas.

Los niños, cuanto más pequeños son, necesitan más experiencias sensoriales y concretas. De ahí que se utilicen materiales como los siguientes:

- ✓ Materiales que educan la vista y permiten realizar, por ejemplo, ejercicios para el reconocimiento de la longitud, las formas sólidas planas o los colores.
- ✓ Materiales para educar el gusto mediante juegos de reconocimiento y emparejamiento de diversos ingredientes con diferentes sabores.
- ✓ Materiales que educan el oído, como los juegos para el reconocimiento y el emparejamiento de los ruidos, sonidos o notas musicales.

- ✓ Los materiales que educan el olfato mediante juegos de reconocimiento y emparejamiento de diferentes hierbas aromáticas.
- ✓ Materiales que educan el tacto como, por ejemplo, tejidos, tarjetas con texturas, sólidos geométricos, etc., que deben reconocerse con los ojos vendados.

Con el paso del tiempo, los niños prefieren dejar de lado estos materiales e investigar su entorno, realizar experimentos o investigar en libros. Al igual que en los casos anteriores, su uso no parte de una decisión del adulto, sino de una elección libre que indica que el aprendizaje progresa de manera apropiada. Cada material ha sido diseñado para espolear el desarrollo futuro. Muchos materiales, además, están relacionados entre sí y permiten que el niño analice cuestiones complejas desde diversos puntos de vista.

En resumen, el uso de estos materiales permite intuir conceptos a un nivel sensorial mediante la experiencia directa que se recordará en el futuro y que ejercerá una función familiarizadora y tranquilizadora que redundará en una mayor implicación en las labores que se realicen. Mediante estos materiales, el niño tiene la oportunidad de organizar sus sensaciones y comprender, mediante unos sencillos medios de exploración sencillos, un conjunto de conceptos tales como el cálculo de fracciones o el análisis gramatical que se enseñan en las escuelas públicas y que, a menudo, se presentan de manera confusa o aburrida. El hecho de que el material sea muy limitado permite al niño a gestionar todas las sensaciones que experimenta. Además, conviene tener en cuenta un aspecto crucial: el hecho de que sea el niño quien los elija y los emplee

durante el tiempo que quiera. Si el pequeño lo deja, significará que el aprendizaje ha tenido lugar y que ya no funciona el resorte que lo llevó a actuar de aquel modo. Por otra parte, al haber solo un ejemplar de cada objeto en toda la escuela le enseña a aplazar sus deseos y respetar el trabajo de sus compañeros.

En consecuencia, podría decirse que estos materiales responden a una tendencia humana universal, natural y presente desde el nacimiento, que nos impulsa a aprender y perfeccionarnos. Asimismo, dichos objetos ejercen una atracción casi irresistible, invitan a la actividad y permiten una experiencia concreta en todas las áreas del conocimiento para descubrir conceptos, aprehenderlos y desarrollar intereses, habilidades y conocimientos. El proceso de autoaprendizaje libera a los pequeños de su dependencia de los adultos, fortalece la autoestima, contribuye a corregir errores, permite comprender la lógica que subyace a diversos procedimientos así como a la resolución de problemas.

Sin embargo, estos materiales ¿cómo pueden satisfacer las necesidades de todos los niños si cada uno posee un carácter y unas habilidades propios? Cada material ofrece una gama de actividades y de exploraciones posibles y el niño puede usarlo para satisfacer el interés que lo acucia en ese momento. Maria Montessori no creó «instrumentos didácticos» con los que la maestra ilustra sus lecciones, sino un útil que satisfaga las necesidades del pequeño, creando materiales que puedan usarse directamente sin intervenciones externas.

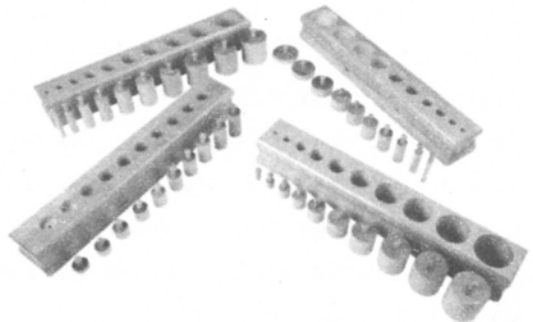
Los materiales Montessori están dirigidos a niños de tres a doce años y reducen al mínimo el riesgo de que el aprendizaje resulte confuso y acabe por hastiar al alumno o incluso origine su rechazo por alguna materia. Incluso los estudiantes que

sufren mayores dificultades con alguna materia acaban por hallar su camino. Esto se debe a que todos los materiales permiten controlar los errores y comprobar el resultado obtenido. En el caso de que el niño cometiese un error, tendría la posibilidad de corregirlo y corregirse. Por ejemplo, si trabajase con los encajes sólidos —un soporte de madera con varios agujeros en los que pueden insertarse cilindros de distintos tamaños—, el niño comprobaría que en cada agujero solo puede colocar un cilindro determinado. Si se equivocase, se daría cuenta de inmediato, ya que el elemento no se adaptaría bien al agujero. Esta operación le ayudará a aumentar su capacidad para captar las diferencias más sutiles y, al hacerlo, aumenta su autoestima. Entonces el niño se percibe a sí mismo como una persona capaz de resolver un problema por su cuenta y no experimentará la frustración que supone ser corregido por otros sin haber tenido la oportunidad de poner a prueba todas sus capacidades.

Los materiales resultan todavía más interesantes cuando plantean la posibilidad de cambiar de punto de vista. A diferencia de lo que ocurre en las escuelas convencionales, donde los alumnos han nacido durante el mismo año, los niños que asisten a este tipo de aulas poseen edades distintas.

En todas las escuelas Montessori, los pequeños desempeñan labores distintas que

Materiales Montessori: encaje de sólidos



escogen de manera independiente de acuerdo con sus intereses, ya que cada niño se halla en un nivel de aprendizaje distinto. La decisión de crear clases heterogéneas se debe a que el proceso de socialización se da de manera espontánea y universal. Al igual que ocurre en los grupos formados por niños de varias edades, los pequeños aprenden con mayor rapidez y los mayores adquieren conciencia de los logros alcanzados al ver que otros no pueden realizar todavía una actividad determinada. Además, de este modo, se favorece el intercambio de ideas y contenidos que permiten abordar un problema con más detalle. La multiplicidad y la diversidad enriquecen y la homogeneidad aplanan.

La libre elección de una actividad promueve la socialización, el respeto mutuo, la confrontación de ideas y el desarrollo de proyectos compartidos. El trabajo es similar al que se realiza en las escuelas convencionales, aunque no se busca la uniformidad. En las clases diseñadas por Maria Montessori, no hay sitios fijos. Los niños pueden sentarse donde quieran cada día y escoger a los compañeros con los que pasar la jornada, pues incluso en las relaciones sociales la libertad garantiza la paz y permite acendrar la tolerancia y la disponibilidad mutua. Asimismo, los materiales incentivan la responsabilidad, que en un principio se dirige a los compañeros de clase, no en vano, el niño aprende a respetar el tiempo de sus compañeros y los detalles que los diferencian, y se muestra en disposición de ayudar; a continuación, a un entorno más amplio; y finalmente, a la naturaleza y el planeta. Montessori confiaba en que las personas adquirirían conciencia de su papel en el cosmos y llegó incluso a hablar de psicogramática, psicomúsica y psicoaritmética para subrayar el hecho de que todos estos materiales buscaban la apertura de la mente.

Por supuesto, los materiales no pueden hacerlo todo por sí solos. Se precisa de la intervención de un adulto que los conozca a fondo y sepa presentarlos para crear una atmósfera alentadora, desprovista de todo sentimiento competitivo, pero con unas **reglas** que respetar. Por ejemplo, todos los materiales empleados deben promover el interés por el conocimiento, sin que su uso se convierta en una obligación ni tampoco en una fuente de aburrimiento. Para ello, hay que asegurarse de que se emplean libremente. Solo cuando el niño entra en contacto con el material para su propio interés este se convierte en un instrumento de desarrollo cognitivo, tal como evidencian el estado de concentración y las sensaciones de calma y tranquilidad posteriores. Además, las lecciones se imparten de manera individual: la maestra se sienta al lado del niño, le muestra

REGLAS

Una de las objeciones más frecuentes que se han planteado al método Montessori es que, en cierto modo, se obliga a que el niño se valga por sí mismo y actúe sin reglas. Nada más lejos de la realidad. La libertad no implica la ausencia de reglas. Como en toda actividad humana, se necesitan reglas y límites que deben ser claros y compartidos, respetados tanto por los adultos como por los niños. No obstante, deben comunicarse con sensibilidad y de manera razonada. Tampoco hay que acompañarlas de castigos. Conviene tener en cuenta que, a menudo, los niños y los adolescentes son mucho más estrictos consigo mismos que los adultos. Algunas reglas conciernen al respeto por los compañeros y personas mayores, el tono de voz, la manera de moverse por el aula, los modales en la mesa, el uso del lavabo y el vestuario, el empleo de ciertos objetos y la forma en que deben guardarse.

casi con timidez un objeto que cree podría llamar su atención y espera a que el pequeño manifieste un cierto interés. Si el objeto responde a las necesidades internas del niño, este lo tomará y desarrollará una actividad prolongada. A veces no hace falta decir nada. Basta con que la maestra le enseñe a utilizar el material. Cuando sea preciso el uso de las palabras, es importante que la explicación sea breve y clara, y se atenga tan solo a la presentación del objeto y el modo en que puede utilizarse.

La maestra debe observar si el niño expresa interés, cómo lo hace y durante cuánto tiempo. En el caso de que no parezca muy animado, evitará que se sienta obligado a aceptar el objeto. Si en el transcurso de la actividad se produjese un error, no dirá nada para evitar que el pequeño se inhiba y no reaccione como debiera, un elemento fundamental en el proceso de desarrollo. Como puede verse, el papel del educador es muy distinto al que se le ha asignado durante mucho tiempo.

EL PAPEL DEL EDUCADOR

Las ideas de Maria Montessori resultaban muy innovadoras en comparación con el método educativo tradicional y le ocasionaron no pocas controversias con otros educadores, más partidarios de la pedagogía clásica. Su método consideraba que el único acto educativo eficaz es aquel que abarca todos los aspectos de la vida, de tal manera que el maestro o la maestra debían evitar imponer su voluntad a los alumnos y animarlos a que se comportasen de manera espontánea.

Maria Montessori rechazó todo cuanto era habitual en las escuelas de la época: los educadores deben limitarse a observar

el progreso de los niños y asegurarse de que sus comportamientos se deben a un interés real, a una curiosidad científica, a un respeto profundo por todo. Más que sus palabras, su energía o su gravedad, la autoridad del educador emana de su manera de observar y de estar disponible cuando se lo necesita. Su actitud, ante todo, debe ser tranquila, paciente y humilde.

Para aclarar este concepto, Maria Montessori solía recurrir a un ejemplo. Un día algunos niños se agruparon en torno a un recipiente con agua en el que había unos objetos flotando. Uno, muy pequeño, de apenas dos años y medio, era tan bajito que no podía ver lo que pasaba, pero aun así se mostraba muy interesado. Se acercó al grupo, se abrió paso entre sus compañeros pero no tardó en darse cuenta de que nada podría hacer por su cuenta. Se quedó allí, de pie, pensativo. De pronto, vio una sillita y la llevó hasta allí para subirse encima y ver lo que deseaba. Pero la maestra, al verlo, lo tomó en brazos y lo puso por encima del resto para que contemplase los flotadores. El niño no parecía muy contento; al menos, tan contento como si hubiese solucionado el problema por su cuenta. De sentirse capaz de solventar un obstáculo pasó a sentirse impotente.

Sin embargo, a Maria Montessori le costó mucho explicar a los maestros y maestras cuál era exactamente su función. Incluso los que habían comprendido los principios de la nueva educación podían sentirse en algún momento confusos a la hora de aplicarlos. De hecho, ante la falta del orden y el silencio al que estaban acostumbrados, muchos no sabían qué hacer y por mucho que Montessori les repitiese que esa extrañeza inicial era buena, no acababan de superarla. Todo era cuestión de tiempo, paciencia y respeto. Si se confía en el niño, si se posee la fuerza

de voluntad necesaria para olvidarse un poco de lo aprendido, si se es lo bastante humilde como para no hablar más de la cuenta, pronto se apreciará un cambio notable en el comportamiento del niño.

Asimismo, Montessori se dio cuenta de que, a veces, los educadores, cansados de tanta observación, dejaban que los niños hiciesen cuanto les apeteciese, como poner los pies sobre la mesa o empujar a sus compañeros, sin evitarlo. El método no indica que el niño pueda comportarse como quiera: el pequeño no sabe lo que es bueno y lo que es malo, y el adulto debe ayudarlo a que lo aprenda, corrigiéndolo y explicándole que no debe actuar de ese modo. El niño debe ser libre, sí, y tener la oportunidad de descubrir sus capacidades a su propio ritmo, y experimentar la sensación, siempre tan gratificante, de una atención y una concentración absolutas, pero no debe permitírsele cualquier capricho. Aquí radica el fundamento de la disciplina auténtica. Y el momento más difícil para el profesor.

La primera idea que deben adquirir los niños es la diferencia entre el bien y el mal, pero sin caer en el error de identificar el primero con la inmovilidad y el segundo con el movimiento, tal como hacía la pedagogía tradicional, que prescribe que los niños siempre deben estar sentados. El propósito de Maria Montessori es educar mediante la actividad y el trabajo, sin recurrir a la inmovilidad y la pasividad.

Incluso en la escuela montessoriana los niños tienen un lugar y aprenden que existe un orden colectivo. Si, tras saberlo, deciden ponerse en pie y cambiar de sitio, lo harán porque desean realizar alguna labor de forma voluntaria y razonada. Al saber que la actividad no está prohibida, se ven obligados a recordar la diferencia entre el bien y el mal.

Maria Montessori observó que, cuando se actúa de esta manera, los niños aprenden a reflexionar sobre sus acciones y pasan de un comportamiento desordenado a otro ordenado sin perder ni un ápice de espontaneidad.

En consecuencia, el educador debe dar un paso difícil, muy distinto del que solía hacer: abstenerse de intervenir cuando ve a un niño realizar una tarea de manera errónea. El niño actúa lentamente, a menudo sin un objetivo concreto, y el adulto suele experimentar el impulso de inmiscuirse para corregirlo llevado por el temor de que, si no lo hace, el pequeño nunca dará con la solución. Es muy importante permitir que experimente, que actúe con autonomía plena, y siempre respetando su tiempo. De este modo, el niño siempre alcanzará su objetivo.

El niño debe elegir de manera espontánea la tarea que se dispone a realizar y pasar a otra cuando quiera mientras la maestra o el maestro se dedican a mantenerlo todo en orden y estar preparados a acudir cuando se les necesite. Si el educador concede al pequeño la posibilidad de trabajar en lo que desea, se encontrará con un niño relajado, contento y afable, dispuesto a recabar su ayuda cuando lo precise. Maria Montessori observó, por ejemplo, que los niños desean trabajar a solas durante la mayor parte de las actividades que tienen que ver con ellos mismos. Dicho de otro modo: quieren vestirse solos y, si alguien los ayuda, suelen llorar. Sin embargo, si antes han tenido la posibilidad de experimentar, aceptan de mejor grado la intervención del adulto, como si su error les hubiese servido para confirmar, al menos, su destreza. El adulto debe respetar siempre sus deseos de independencia y diferir, en la medida de lo posible, su intervención. Como el educador podrá comprobar, cuanto más tranquilo y sereno se muestre el niño, más disciplinado se ha

vuelto, de tal manera que se reducen los momentos de cansancio y se alargan los que corresponden a la placidez que sigue al trabajo.

La tarea principal de una maestra, según Maria Montessori, consiste en explicar el uso del material a los niños. No se trata de transmitir conocimientos, sino de dejar bien claro que cada niño puede elegir el trabajo y los objetos que prefieren y practicar con ellos. La maestra debe estar muy familiarizada con los materiales que se agrupan de acuerdo a las diversas edades a la que están destinadas con el fin de proponer a cada niño el ejercicio más adecuado a sus intereses. Si la tarea es demasiado sencilla, se aburrirá; y si resulta demasiado complicada, se frustrará. Por eso debe conocer muy bien los diversos materiales, incluido su uso, para entender a la perfección los intereses y las dificultades que puede presentar.

Asimismo, deberá explicar una regla fundamental que garantiza la realización de un trabajo silencioso y que consiste en dejar bien claro que cada objeto tiene un lugar preciso donde permanece cuando nadie lo use, que cada niño puede tomar solo uno cada vez y que debe devolverlo a su sitio una vez haya terminado. En el caso de que alguien quiera el mismo objeto que está utilizando un compañero, deberá aprender a ser paciente y el educador evitará cualquier conflicto. Además, deberá asegurarse de que nadie molesta a un niño cuando se encuentra absorto en su trabajo. Aunque no hará falta llamar la atención al posible intruso en voz alta, habrá que acercarse y evitar que interrumpa a su compañero.

En el trabajo de los educadores pueden distinguirse dos momentos distintos: uno primero de iniciación, en el que el maes-

tro o la maestra muestran al niño el material y le explican casi en silencio cómo usarlo –un detalle muy importante, pues este lo ignora y le costará deducirlo por su cuenta– y otro en el que, una vez terminada la tarea, el maestro o la maestra intervienen y comentan las ideas que el alumno ha intuitido y ha adquirido durante la experiencia.

Maria Montessori defendía
la eficacia de un aprendizaje
basado en la experiencia

mediante

**MATERIALES QUE
PROMUEVEN EL
INTERÉS, LA
CREATIVIDAD, LA
HABILIDAD Y EL
CONOCIMIENTO, LA
INDEPENDENCIA, LA
AUTOESTIMA Y LAS
HABILIDADES
MENTALES (POR
EJEMPLO, LA
RESOLUCIÓN DE
PROBLEMAS)**

**LOS NIÑOS DEBEN
ESCOGERLOS CON
PLENA LIBERTAD**

OBJETOS PARA LA VIDA PRÁCTICA

Objetos corrientes, usados para
las tareas domésticas («ejercicios
para la vida práctica»)

MATERIALES PARA EL DESARROLLO

Objetos casi idénticos que se diferencian
solo por alguna cualidad (color, forma,
sonido, peso, temperatura, dimensiones,
etc.). Favorecen el desarrollo gradual
de la inteligencia

Escoba

Lavabo

Cepillo

Paños

Toallas

Mediante

**MATERIALES
SENSORIALES**

Que educan

VISTA

Reconocimiento
de formas, colores
y tamaños

GUSTO

Reconocimiento
de sabores e
ingredientes

OÍDO

Reconocimiento de
sonidos, ruidos y
notas musicales

OLFATO

Reconocimiento de
hierbas aromáticas

TACTO

Reconocimiento de
diversos materiales
con los ojos vendados

**HABILIDADES
ACADÉMICAS (LECTURA,
ESCRITURA, CÁLCULO)**

Libros,
experimentos, etc.

LOS NIVELES DE DESARROLLO

EL DESARROLLO PSÍQUICO

Las propuestas educativas de Maria Montessori se basan en su teoría del desarrollo psíquico, uno de los aspectos más complejos y fascinantes de su pensamiento. En un primer momento, Montessori debió hacer frente a las dificultades que le planteaba la educación de niños que padecían algún tipo de problema mental así como de otros normales que provenían de entornos muy depauperados. Posteriormente, comenzó a indagar de una manera más sistemática en el desarrollo infantil, considerado desde la etapa intrauterina. Durante su estancia en España en las décadas de 1920 y 1930, a menudo visitaba los hospitales para observar a recién nacidos y niños de pocos meses. Por entonces, le llamó la atención su gran sensibilidad tanto biológica como psíquica.

A raíz de estas observaciones, Montessori elaboró una teoría precisa sobre el desarrollo mental del niño, al que, en el periodo posterior al parto, definió como «embrión espiritual». Del

mismo modo que un embrión requiere un entorno propicio, cálido, amoroso y maternal para desarrollarse, el bebé requiere un entorno que lo acoja y le permita crecer sin mayores perturbaciones. El niño posee grandes capacidades creativas que puede acrecentar si se le brinda la posibilidad de interactuar con un medio que le ofrezca las oportunidades de aprendizaje adecuadas. De acuerdo con la teoría montessoriana, existe un cierto periodo en el que tal proceso se da con mayor intensidad antes de que, con el paso del tiempo, vaya mermando o desaparezca por completo. Basta con pensar, por ejemplo, en la capacidad de los niños para aprender los sonidos y las palabras de una lengua, y que ya no está presente en la misma forma en los adultos. Todo parece indicar que hay un «periodo sensitivo», por utilizar las palabras de Montessori, durante el cual el niño muestra una sensibilidad extraordinaria para asimilar cierto tipo de material, ya se trate del lenguaje o de un modo determinado de moverse. Precisamente, durante esos «periodos sensitivos» se aprende todo cuanto se conservará en el transcurso de una vida. Si tales conocimientos no se adquieren en ese momento preciso, jamás podrán asimilarse con la misma intensidad y los resultados serán muy inferiores a lo esperado. Durante nuestros años infantiles, avanzamos de conquista en conquista, mientras que, ya de adultos, aprendemos solo mediante la participación y haciendo un considerable esfuerzo consciente.

Precisamente, esa sensibilidad interior, tan presente en un momento determinado de la vida, guía al niño y lo insta a prestar atención en un entorno determinado a objetos y situaciones favorables para el desarrollo de una cierta habilidad. Así, un niño muy pequeño se mostrará interesado por objetos que le permitan experimentar mientras se mueve. Más adelante, tras haber adquirido esas habilidades, prestará atención por otro

objeto. Eso explica por qué el niño parece interesado en algunas cosas y se muestra indiferente ante otras. De esa manera, así como por la influencia del entorno, el embrión espiritual tiene la oportunidad de crecer.

Maria Montessori desarrolló asimismo el concepto de «sensibilidad transitoria» durante los últimos años de su vida en un texto que escribió en la India, en plena Segunda Guerra Mundial. La obra, publicada con el título de *The absorbent mind*, apareció en Italia en 1952 como *La mente del bambino* (*La mente del niño*), describe un amplio proyecto de formación humana integrado por cuatro planos o niveles de desarrollo:

- ✓ *De los cero a los seis años:* infancia y creación individual de la persona. Más adelante, se dividió en dos fases: la primera, hasta los tres años, en la que el adulto no puede ejercer una influencia directa; y la segunda, hasta los seis, en la que el niño comienza a ser influenciable en parte.
- ✓ *De los seis a los 12 años:* infancia y construcción de la inteligencia.
- ✓ *De los 12 a los 18 años:* adolescencia y construcción del yo social.
- ✓ *De los 18 a los 24 años:* edad adulta y construcción del yo consciente.

Los dos primeros periodos (de los cero a los seis años y de los seis a los doce) corresponden a los denominados «periodos sensitivos». En cada uno se dan diferentes necesidades que requieren las respuestas educativas adecuadas. La educación no debe

basarse en un programa predeterminado, sino inspirarse ante todo en el conocimiento de la vida humana.

PRIMER NIVEL DE DESARROLLO (DE LOS CERO A LOS SEIS AÑOS)

El primer nivel se extiende desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Maria Montessori observó que en esta etapa el niño presenta un desarrollo físico y psicológico rápido y significativo, por lo que introduce varios conceptos para explicar lo que sucede en este momento en particular, muy relacionado con los periodos sensitivos, e ilustrar el concepto de normalización, un fenómeno muy interesante que se manifiesta cuando el niño se concentra en actividades que le sirven para su crecimiento. Dicho proceso refleja el interés del pequeño y deja entrever un auténtico deseo de conocimiento, garantizado por la libre elección de su trabajo y la ausencia de toda imposición por parte del adulto. La organización educativa de la escuela Montessori es la respuesta a quienes se obcecaban en «apartar» al niño del camino de la experimentación. En particular, la normalización se refiere al proceso por el cual ese ser caprichoso y desobediente se transforma en otro atento. Para conseguirlo solo hay que prestar atención a sus necesidades interiores. Este primer nivel se divide en sendas fases: una que abarca los tres primeros años de vida, y que Maria Montessori identifica con la mente absorbente, y otra que se alarga durante los tres siguientes, en la que se lleva a cabo la adquisición de la mente matemática.

Durante esa primera fase, el niño ya se muestra activo físicamente. Sus primeras interacciones con el entorno han espolea-

do su capacidad de aprender. Maria Montessori habla de la mente absorbente porque el niño tiene la capacidad de absorber, aunque inconscientemente, los datos procedentes del exterior y seleccionarlos. El aprendizaje, durante este periodo, se identifica con la vida misma. De hecho, constituye una suerte de proceso vital. Sin embargo, ¿cómo aprende el pequeño durante este periodo? ¿Qué cambios experimenta? El desarrollo del lenguaje puede ser de gran ayuda. Cualquier persona tiene la oportunidad de observar cómo el niño adquiere su lengua materna de manera espontánea. En estos casos, y siguiendo la terminología montessoriana, la mente del bebé se asemeja a una *nebulosa*. Su estructura genética lo ha preparado para adquirir el lenguaje. La lengua que aprende depende del

entorno en el que se encuentra el niño. Este potencial se corresponde con una determinada estructura cerebral genéticamente predispuesta para asimilar cualquier lengua humana. Durante los primeros años de vida, el niño es muy sensible a la voz humana, a la que presta más atención que al resto de sonidos circundantes. Tal sensibilidad se halla presente en los últimos meses de la vida intrauterina y alcanza su vértice máximo en el primer año de edad y se

NEBULOSA

Maria Montessori observó que, si bien el niño carece de un patrón hereditario que seguir, posee el potencial necesario para el desarrollo de diferentes habilidades. La nebulosa sería, pues, la energía creativa que impulsa a los niños a absorber todo cuanto les proporciona su entorno. Las nebulosas son, en consecuencia, las diferentes potencialidades que, cuando se las estimula, se desarrollan durante periodos sensitivos muy determinados y que dan vida a las funciones psíquicas.

extingue durante la segunda fase de este nivel, entre los tres y los seis años.

En un principio, todo esto ocurre sin que los adultos sean conscientes. Los únicos signos visibles son la sonrisa y la alegría que muestra el niño cuando se le habla con palabras cortas, cuyos sonidos puede distinguir con claridad. De este modo, se responde a ciertas necesidades no expresadas que el niño siente durante este periodo. Esto explica por qué el niño siente un gran placer cuando escucha en repetidas ocasiones un cuento o una canción de cuna en concreto. De este modo, puede distinguir y almacenar los sonidos de la lengua en un periodo en el que muestra una sensibilidad particular a estas cuestiones. La persona que habla le permite satisfacer sus propias necesidades internas y lo tranquiliza. Hay algo de cierto cuando se dice que los niños son, en cierto sentido, conservadores y no aceptan los cambios con agrado. Sin embargo, conviene tener presente que no son tontos que repiten algo sin parar: cuando se han familiarizado con algo, se lanzan en pos de nuevas experiencias.

Los tres años siguientes coinciden con la educación preescolar. Son extremadamente importantes para el niño que, poco a poco, se vuelve capaz de ordenar esa realidad que antes le parecía tan confusa. Por lo tanto, entre los tres y los seis años, la mente absorbente tiende a convertirse en una mente consciente que obedece la necesidad del niño de poner orden en esa enorme avalancha de impresiones a la que debió hacer frente durante el periodo anterior. Cuanto absorbió previamente lo organizará mediante la adquisición de la gramática o los símbolos numéricos. Aflora la mente matemática y habrá que ofrecer al niño materiales apropiados que refuercen esos procesos naturales. Tales intuiciones llevaron a Maria Montessori a defender la importancia de crear una auténtica escuela infantil.

A su juicio, cuando el niño se escolariza, lo hace sin haber accedido a un medio adecuado a las necesidades de su vida psíquica, pues al adulto le cuesta mucho reconocer las necesidades del pequeño.

El desarrollo del niño en la mayoría de los casos, por lo tanto, se inhibe o se detiene. Se crea entonces un estado de tensión que ha alterado la autenticidad y la creatividad originales. Montessori denomina «niño roto» al que se ve obligado a refugiarse en caprichos o en un mundo de imaginación. Considera que el juego, el gusto por los cuentos, las fantasías, la pereza, el miedo, la obsesión por poseer objetos o acumular poder son desviaciones, expresiones patológicas de la frustración que le ocasiona el incumplimiento de las necesidades naturales de los objetos. En presencia de un medio y con unos materiales adecuados, el niño experimenta una suerte de «conversión» al concentrarse en su propio material y adoptar un comportamiento que excluye el juego y la fantasía, y se basa en la repetición del ejercicio, la atención y el cuidado por el orden y el trabajo riguroso. En este sentido, la escuela Montessori se configura como una «clínica didáctica» más que como un jardín de infancia.

NIVELES DE DESARROLLO POSTERIORES (DE LOS SEIS A LOS 24 AÑOS)

En 1939, Maria Montessori dictó un curso en Londres dedicado a la primera infancia. De aquellas lecciones surgió el libro *From childhood to adolescence (De la infancia a la adolescencia)*, publicado en 1948 y cuya edición en italiano apareció un año después. Montessori observó que, durante el segundo periodo de desarrollo, comprendido entre los seis y los 12 años, los niños experimentan

cambios físicos, cognitivos y relacionales. A esas edades, muestran un gran interés en el conocimiento y un gran deseo de entender. De hecho, si hasta los seis años el niño está totalmente centrado en sí mismo y solo le interesa explorar el ambiente que le rodea, más adelante su esfera de interés se expande y experimenta una gran apertura intelectual, relacional y espiritual a partir de los seis años. Es la edad de la imaginación, en la que desea comprender las grandes preguntas (cuál es su lugar en el mundo, cómo puede hacerse un hueco en el presente y en la historia) y se plantea los primeros problemas morales. «¿Por qué calienta el Sol? ¿Por qué la Luna sale de noche? ¿Por qué hay insectos? ¿De dónde venimos?» son solo algunas de las preguntas que los niños se hacen para aplacar sus ansias de saber.

El tercer nivel de desarrollo se extiende desde los 12 hasta los 18 años de edad y abarca toda la adolescencia. No solo se caracteriza por unos cambios físicos y sexuales evidentes, sino también por otros de naturaleza psicológica no menos importantes. Se trata de una época delicada y llena de sorpresas donde los jóvenes cambian rápidamente de ideas y de estado de ánimo, se muestran deseosos de probar nuevas sensaciones y empiezan a manifestar tanto nuevos intereses, sobre todo en la esfera de la sexualidad, como nuevas necesidades (pasar más tiempo con sus amigos). Se hallan en plena transición hacia la edad adulta, de ahí que ese momento sea tan importante para la vida futura.

El cuarto nivel de desarrollo se extiende desde los 18 a los 24 años. Para Maria Montessori, durante esta etapa estamos asistiendo a la construcción del aspecto espiritual de la personalidad. Se adquiere la capacidad plena de distinguir conscientemente entre lo que está bien y lo que está mal. En este periodo, los adultos jóvenes necesitan y buscan la independencia financiera.

**PLANOS O
NIVELES DE
DESARROLLO
SEGÚN MARIA
MONTESSORI**

Períodos
sensitivos

INFANCIA Y CREACIÓN
INDIVIDUAL DE LA
PERSONA

NIÑEZ Y
CONSTRUCCIÓN
DE LA INTELIGENCIA

ADOLESCENCIA
Y CONSTRUCCIÓN
DEL YO SOCIAL

EDAD ADULTA Y
CONSTRUCCIÓN
DEL YO CONSCIENTE

**DE 0
A 6
AÑOS**

DE 0 A 3 AÑOS mente absorbente

- capacidad para absorber inconscientemente los datos que provienen del mundo exterior y la experiencia (nebulosa)
- potencial adquisición del lenguaje (sensibilidad a la voz de la madre y almacenamiento de los sonidos de la lengua)

DE 3 A 6 AÑOS mente matemática

- se ordena cuanto se ha absorbido (símbolos numéricos y gramática)
- importancia del jardín de infancia (educación clínica) para «convertir» al bebé hasta ahora centrado en sus necesidades (niño roto)

DE 6 A 12 AÑOS

- cambios físicos, cognitivos y relacionales
- apertura intelectual, relacional y espiritual
- gran interés para el conocimiento y el deseo de comprender
- preguntas morales, existenciales y sobre el lugar que se ocupa en el mundo

DE 12 A 18 AÑOS

- grandes cambios físicos, sexuales y psíquicos
- interés sexual y por nuevos sentimientos
- necesidad de salir de la casa para estar con los amigos
- inicio de la transición a la edad adulta

DE 18 A 24 AÑOS

- construcción del aspecto espiritual de la personalidad
- capacidad de distinguir conscientemente entre lo que está bien y lo que está mal
- necesidad de independencia económica

PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA EL DESARROLLO

EL PRIMER PERIODO: DESDE EL NACIMIENTO

Según Maria Montessori, todos los niños, salvo en el caso de que sufran alguna discapacidad, poseen las mismas posibilidades de adquirir una lengua y aprender a leer, escribir o calcular. Basta con ofrecerles un medio de aprendizaje adecuado. Por supuesto, debe hacerse respetando el tiempo del niño, sus periodos sensitivos. Por ejemplo, antes de cumplir tres años, el niño tiene la oportunidad de aprender su lengua materna. Sin embargo, entre los cuatro y los siete, mostrará un mayor interés por la lectura, la escritura y las operaciones aritméticas. Cuando supera estas edades, presentan dificultades mayores porque el momento apropiado ya ha pasado. De acuerdo con estas características, el pedagogo debe elaborar propuestas educativas que respondan a las necesidades específicas de cada periodo.

El primer periodo comprende los tres primeros años de vida. Maria Montessori creía que cualquier método de la educación debe comenzar poco después del nacimiento, ya que el bebé es muy sensible y requiere muchas atenciones. Tiempo habrá para las reglas y las limitaciones, pues el ser humano que se enfrenta a la vida debe ofrecer por primera vez la oportunidad de seguir su propio reloj biológico de acuerdo con el ritmo materno. El pequeño requiere paz y estabilidad para orientarse en el entorno y conviene tener en cuenta sus intereses sensoriales. El recién nacido necesita entrar en contacto con la madre, de acercarse a su seno y establecer una alternancia entre sueño y vigilia. Asimismo, necesita pasar los primeros momentos, los primeros días de vida, sumido en la penumbra, en el silencio, en la calma y, solo entonces, oír, ver, tocar o explorar. Si todo esto sucede, se puede observar que los bebés y las madres se hallan en calma, que la iniciación de la lactancia materna se produce con facilidad y las ingestas se suceden con regularidad. En cambio, los caprichos son reacciones infantiles a las necesidades internas que siguen sin respuesta.

Montessori, sin embargo, señalaba que, si a los niños huérfanos, que han carecido de esta oportunidad, se les ofrece la posibilidad de establecer una relación con sus educadores así como de manipular los objetos de su entorno, se observará una recuperación impresionante. En los orfanatos hay que prestar gran atención al ambiente, a los objetos con que se juega, y sensibilizar a los adultos al lenguaje no verbal del pequeño. Una discípula suya, Adele Costa Gnocchi, fue la primera en acometer un proyecto de estas características al que invitó a su maestra. En 1947 abrió una escuela de preparación y estudio de los lactantes y los niños durante los tres primeros años de vida.

Uno de los aspectos centrales es el trabajo con las madres embarazadas y la preparación para el parto, en el que se propone a las futuras madres que piensen acerca de su futuro hijo. Entre otras cuestiones, Montessori afirmaba que la madre no debe evitar el primer contacto con su pequeño tras el nacimiento. Sin embargo, poco después del parto, el bebé se separa de su madre para lavarlo y vestirlo. Sus necesidades, no obstante, son muy distintas: está experimentando el paso de un mundo cálido, protector, al que los sonidos llegan amortiguados, a una realidad completamente distinta, casi traumática. El neonato necesita que esta transición sea lo más suave posible, por ejemplo, poniéndole prendas ligeras y colocándolo en una cuna no demasiado grande en la que pueda adoptar la posición que tenía dentro del útero. El objetivo es, pues, proporcionar consejos prácticos para que la madre sepa cómo preparar el entorno, escoger los objetos adecuados que fomenten el desarrollo del bebé y darle el pecho, ya que durante la lactancia es muy importante crear un vínculo entre la madre y el niño. Asimismo, conviene informar a la madre sobre el modo más conveniente de regresar a casa tras el parto, ayudándola a asimilar todas esas emociones e incertidumbres desconocidas hasta el momento.

Durante este periodo, que se extiende durante los tres años siguientes, abundan las energías creativas que guiarán al bebé en su relación con el entorno. Precisamente en esa fase se adquieren las capacidades humanas más importantes, como el habla, el movimiento y el pensamiento. La clave, para Montessori, radica en el movimiento, que, como se observa en las primeras experiencias, guarda una relación muy estrecha con la cognición. El movimiento y el pensamiento discurren paralelos. Los niños pequeños sienten la necesidad natural de moverse. Por esta razón, hay que introducir el movimiento en la educación

para la vida cotidiana. Así los niños podrán reconocer y ejecutar exactamente todos aquellos gestos que les permiten realizar una acción determinada. En las Casas de los Niños, además, se planifican diversos ejercicios orientados a la adquisición de movimientos como vestirse, desvestirse, ordenar, etc.

Los orfanatos que seguían el pensamiento de Maria Montessori adoptaron diversos objetivos que pueden resumirse en los tres principios básicos de la pedagogía científica: el ambiente, el material y el educador.

Al igual que en los hogares y las escuelas montessorianas, el entorno debe organizarse de manera que resulte natural para los niños, puedan disfrutar de unas experiencias directas y expresen su propia individualidad siguiendo su propio ritmo. El niño, en ese ambiente, debe sentirse a gusto, tranquilo, protegido y lo suficientemente inspirado como para realizar el trabajo por iniciativa propia. La decoración y la elección de los colores también son importantes. Estos deben ser armónicos y crear una atmósfera adecuada. El mobiliario, siempre adaptado a los pequeños, ha sido diseñado para que pueda utilizarse como un instrumento que desarrolle el movimiento autónomo. Por ejemplo, las camas no solo se utilizan para descansar: colocadas a ras de suelo, estimulan y promueven el movimiento autónomo de los niños mientras están despiertos y gatean. Los estantes de madera, por su parte, además de contener objetos, favorecen y estimulan los movimientos del cuerpo y, en particular, de la mano, cuando los pequeños quieren asir algo. Los platos, aunque poseen unas dimensiones peculiares, no dejan de ser auténticos —es decir, son de vidrio o loza—, puesto que, además de utilizarse para comer, permiten adquirir ciertas habilidades específicas, referidas a la coordinación de movimientos dirigidos a un propósito concreto.

Asimismo, el material debe tener en cuenta los intereses exploratorios de los niños. En particular, los objetos propuestos para los niños más pequeños los animan a agarrar y gatear en un primer momento y, después, a erguirse y caminar por su cuenta. A los más mayores se les ofrecen materiales que les permiten poner en práctica diversos ejercicios relacionados con actividades cotidianas con las que cuidar de sí mismos y de su entorno más inmediato. También cabe contar con los primeros materiales de desarrollo sensorial, que los niños de tres a seis años podrán utilizar de una manera más concreta.

Los educadores deben tener la oportunidad de supervisar dicho desarrollo. La observación les permite conocer a cada niño, considerarlo una persona activa y competente que requiere unas circunstancias adecuadas para crecer. El personal auxiliar y de cocina también debe participar en el proyecto educativo, puesto que las actividades relacionadas con la alimentación y la limpieza también deparan un aprendizaje. Los niños, además, deben tener la posibilidad de estrechar lazos con sus educadores. No en vano, estos preparan, cuidan y mantienen el entorno en orden para favorecer el aprendizaje de la «mente absorbente» y disponen todo lo necesario para que el niño pueda formarse tanto dentro (canto, pintura, lectura, etc.) como fuera del edificio (cuidado del jardín).

El niño dispone de plena libertad para moverse dentro de ese ambiente, ya que el movimiento le permite construirse a sí mismo. El maestro o la maestra no proponen ninguna tarea, sino que observan con atención aquellas actividades que escoge el niño y el modo en que las lleva a cabo. Interviene de manera discreta solo cuando se da cuenta de que el niño necesita ayuda. Además, después de que el pequeño, de manera espontánea, ha podido diferenciar diversos fenómenos, interviene para propor-

cionarle la nomenclatura exacta. El educador habrá de observar al niño para determinar la mejor manera de relacionarse con él y establecer sus intereses y actividades preferidos (por ejemplo, girarse y deslizarse, abrir y cerrar, llenar y vaciar), y preparar algunas variaciones.

Muchas de estas recomendaciones también se siguen en ciertas guarderías municipales, si bien en las escuelas montessorianas el rasgo definitorio reside en la no directividad: el adulto debe abstenerse de juzgar y de anticiparse al niño a la hora de elegir ciertas actividades. Si el pequeño tiene la oportunidad de crecer en un entorno educativo de este tipo, en el que los profesores lo respetan y favorecen la exploración espontánea sin echar a perder su curiosidad innata y su capacidad para sorprenderse, al cumplir los tres años se comportará de acuerdo con las normas de convivencia, respetará el uso de los diversos objetos, llevará a cabo ciertos actos en los que muestra su responsabilidad (poner la mesa, ordenar, etc.), realizará ciertas actividades como vestirse de manera completamente independiente e incluso habrá perfeccionado su manera de moverse y comunicarse.

DE LOS TRES A LOS SEIS AÑOS: LA ACTIVIDAD CONSTRUCTIVA

Durante este periodo, el niño trata de perfeccionar y enriquecer los logros alcanzados. En este momento, la mano trabaja y la mente guía. Sin embargo, cuando las circunstancias externas no permiten esta integración, el niño no se encuentra satisfecho, se muestra confundido y su desarrollo puede acabar resintiéndose. En cambio, cuando el entorno ofrece las oportunidades

precisas, todas las energías convergen, las desviaciones se desvanecen y aflora la verdadera personalidad del niño. En esta etapa también posee gran importancia el proceso de normalización, que se manifiesta mediante la concentración absoluta sobre un cierto material.

Considérese, por ejemplo, el caso de un niño criado por un adulto que no ha sido capaz de entender sus necesidades reales: si el niño tiene la oportunidad de estar en un ambiente adecuado en el que puede realizar su trabajo de manera independiente, pasará por una fase de transición que lo llevará de su desarrollo desviado a la normalización. El niño hasta entonces falto de atención, caprichoso e indisciplinado, adquiere paulatinamente capacidad de concentración, interés por el conocimiento y gusto por el orden.

Han transcurrido más de cien años desde que se abriese la primera Casa de los Niños en el barrio de San Lorenzo, en Roma, y sus principios fundacionales siguen siendo válidos. Por aquel entonces, los problemas estaban relacionados con la escasez de alimentos y de instrucción, así como con trastornos del crecimiento; hoy, en cambio, asistimos a un aumento de la depresión, la agresividad e incluso de las pulsiones destructivas. Según Maria Montessori y sus discípulas, de nada sirven en estos casos los premios, los castigos o cualquier otra motivación similar. Con todo, conviene que los niños descubran que estar con otras personas es agradable siempre y cuando se respete a cada cual.

Por ejemplo, de acuerdo con Grazia Honegger Fresco —en su libro *Montessori perché no? Una pedagogia per la crescita (¿Y por qué no Montessori? Una pedagogía para el crecimiento)*, el comportamiento explosivo y en apariencia incontrolable de los niños de hoy se debe a una atmósfera coercitiva que se manifiesta en los

juicios continuos a los que les someten los adultos, sus hirientes ironías y ciertas propuestas educativas pretendidamente igualitarias cuyo objetivo principal es adquirir una habilidad concreta en un tiempo determinado, con la esperanza tal vez de que la dificultad de unos quede compensada por la destreza de otros. Asimismo, cabe tener en cuenta que, en nuestra época, la rotación de profesores ocasiona una ruptura continua de lazos afectivos. En tales casos, el adulto no trabaja al servicio del niño, sino más bien todo lo contrario. En cambio, en las Casas de los Niños, el adulto se limita, sobre todo durante la primera etapa, a hacer algunas propuestas y presentar los objetos. Nunca ordena, jamás alza la voz y casi pasa desapercibido, dejando a los pequeños la oportunidad de hacer lo que prefieran. El entorno ofrece todo cuanto pueden desear los niños: lápices, rotuladores, pinceles, tizas, papel, enseres de limpieza, materiales sensoriales para el aprendizaje de números y letras, etc. En tales condiciones, el tímido se arma de valor y el agresivo se siente intimidado.

Para los niños de tres o cuatro años, la vida práctica se convierte en su actividad principal, a la que se dedican con gran entusiasmo, ya sea mediante el cuidado personal o del entorno. Para los niños de cinco o seis años, las tareas preferidas incluyen la capacidad de diseñar y construir algo (cocinar, coser o trabajar diferentes materiales) y se muestran muy interesados en hacer observaciones científicas sencillas mediante sólidos y líquidos (lo que flota, lo que rueda, etc.). Las clases se organizan de acuerdo con diferentes áreas temáticas, todas con sus materiales correspondientes. Los objetos permiten descubrir relaciones entre conceptos. Incluso los espacios exteriores al aula, como la entrada, el pasillo o el lavabo, se utilizan para que el niño pueda moverse en un espacio similar al que habita normalmente y,

de este modo, desarrolle un sentido de seguridad y pertenencia. El hecho de que, en este tipo de escuelas, las clases estén compuestas de niños de varias edades se debe a las observaciones científicas sobre la conducta infantil que tomó la propia Montessori en San Lorenzo. Allí se dio cuenta de que los niños más pequeños se sentían muy interesados por las actividades que llevaban a cabo los mayores y que aprendían con más rapidez al observarlos. Las explicaciones que ella u otro adulto pudieran darles eran secundarias en comparación con el ejemplo de sus compañeros. Además, los alumnos de mayor edad se mostraban más diestros y seguros al trabajar junto con los pequeños.

Hacia los tres años de edad, también se forma lo que Maria Montessori denominaba la «sociedad por cohesión»: los niños comienzan a darse cuenta de que su sentimiento de responsabilidad indica su pertenencia al grupo. En tales casos, el adulto tiene que mostrar al niño cómo llevar a cabo todas las actividades para que este descubra el resultado de algún tipo de actividad (verter agua en un vaso, mover una silla sin hacer ruido, ponerse un delantal, etc.).

A esas edades, conviene analizar y clasificar las experiencias sensoriales del niño, que deben estructurarse de una manera clara y accesible. El adulto debe velar por que así sea y, además, presentar los materiales apropiados. Los materiales sensoriales ayudan al niño a concentrarse en las diversas cualidades de los objetos (tamaño, color, forma) y, mediante la manipulación activa, convertirlas en conceptos.

Los materiales para esta edad son los siguientes:

- ✓ Materiales para la vida práctica, relacionados con el cuidado de la casa o de la persona.

- ✓ Materiales sensoriales para el desarrollo de los sentidos: visuales, táctiles, térmicos, auditivos, gustativos y olfativos.
- ✓ Materiales culturales, relacionados con el lenguaje, las matemáticas, la geometría, la botánica, la geografía y la educación artística y musical.

Estos materiales, diseñados específicamente para atraer el interés de los niños, suelen ser de madera –natural o pintada con colores brillantes– y con una apariencia sencilla pero atractiva. Al establecer sus dimensiones se ha tenido en cuenta el concepto que representan, así como el tamaño de las manos y la longitud de los brazos del niño. Muchos se guardan en las estanterías, en un lugar preciso intencionadamente, donde el pequeño los depositará tras usarlos para que los tome otro niño. Permiten comprender conceptos concretos (pequeño/grande; pesado/ligero) porque, al diseñar cada grupo, se abstrajo el resto de cualidades y se estableció con claridad el contraste entre los que forman los extremos máximo y mínimo de cada serie (en el caso del grupo concebido para expresar las dimensiones, por ejemplo, pueden identificarse con facilidad el objeto más grande y el más pequeño). Al emplearlos una y otra vez, el niño descubre que existe una relación entre los diversos elementos de la serie. Asimismo, al familiarizarse con las características de los materiales, puede realizar combinaciones y observaciones personales. Al presentarlos, el educador debe dar unas explicaciones muy breves y concisas. Después de que el niño haya repetido la acción varias veces de manera espontánea, el maestro o la maestra impartirán una de sus «lecciones en tres tiempos».

- ✓ Primer tiempo (presentación): el educador dice, por ejemplo, «este es grande y este es pequeño».
- ✓ Segundo tiempo (reconocimiento): el educador pregunta «cuál es el grande y cuál el pequeño».
- ✓ Tercer tiempo (producción): el educador pregunta «¿cómo se llama este?, ¿y este otro?».

Este momento es muy especial y delicado, y refuerza en el niño las sensaciones derivadas de sus experiencias anteriores. El educador debe emplear el menor número de palabras posible, ya que el objetivo es enseñar el término exacto para referirse a un objeto concreto.

DE SEIS A 12 AÑOS: EL DESARROLLO INTELECTUAL

Maria Montessori observó que, hacia los seis años, los miembros del niño se hacen más largos, las manos adquieren la destreza necesaria para construir y la mente se interesa por cuestiones más específicas, relacionadas con la literatura, el arte, la historia, la música o las ciencias. El niño aprende a leer y escribir, amplía sus conocimientos y explora la naturaleza en todas sus manifestaciones. Durante esta época comienza a preguntarse por el nacimiento del universo, la formación de la Tierra, la aparición de la vida o el origen del ser humano. Desarrolla el pensamiento abstracto y muestra una tendencia a socializarse y, sobre todo, a trabajar en grupo. Concede mucha importancia al hecho de llevarse bien con los demás y adquiere la capacidad

de organizar proyectos conjuntos basados en reglas compartidas. Asimismo, madura su espíritu crítico, su noción de moral y de justicia, y muestra un deseo natural de ir más allá del reducido círculo familiar para poner a prueba su propia sensibilidad moral. Puede afirmarse que, si el primer plano era eminentemente sensorial y motor, este, el segundo, es sobre todo moral e intelectual.

Maria Montessori consideraba que las asignaturas tradicionales, con sus lecciones establecidas de antemano, tan cargadas de conceptos, no satisfacían las necesidades de los alumnos. Habría que proporcionar a los niños la oportunidad de experimentar de primera mano la belleza del universo, incentivando su capacidad para maravillarse, enseñándoles la historia de la Tierra, la formación de los ecosistemas, la historia de las civilizaciones, la astronomía, la biología y la física mediante investigaciones y experimentos. Y todo, sin que los alumnos pierdan de vista sus progresos con el lenguaje y la aritmética.

El niño, antes de que haya cumplido seis años, ha adquirido habilidades como la lectura, el reconocimiento de formas geométricas o los fundamentos del cálculo, pero también lo ha hecho en un plano predominantemente sensorial y no del todo consciente. Ahora comienza a tomar conciencia de sus capacidades, se siente atraído por los conceptos y desea profundizarlos. Incluso la tabla de multiplicar o los fundamentos de la geometría o la gramática, que tantos sinsabores ocasionan en las escuelas tradicionales, se convierten en una fuente de sorpresas muy interesante gracias al uso de ciertos materiales. Incluso a esa edad, el niño dispone de instrumentos que le permiten comprender por su cuenta ciertas ideas mediante el uso y la experiencia directos. Conviene tener en cuenta, sin embargo, que los resultados no son inmediatos, sino que siempre están ligados al

nivel de madurez de cada persona y a la complejidad del campo de estudio.

Una vez más, por lo tanto, se requiere un ambiente rico en propuestas y un adulto en condiciones que pueda presentar todas estas cuestiones de una manera amena, prestando atención a las reacciones emocionales y cognitivas de los alumnos. El grupo que asiste a la clase debe seguir siendo heterogéneo por lo que a la edad y el nivel de conocimiento se refiere, ya que esta diversidad se convierte en un activo que permite realizar una gran variedad de actividades que estimulan el interés de los estudiantes. Aquí, además del contenido, son muy importantes las relaciones tanto entre los niños como entre estos y los adultos: no hay ninguna señal de la competencia si no es con ellos mismos, no hay temor a equivocarse y se aprende el respeto al otro, que consiste en escuchar su opinión y el debate constructivo.

El deseo especial de Maria Montessori, para esta edad, es proponer a los niños el camino que han seguido todas las especies vivas para que admiren y reconozcan el valor del trabajo realizado por sus predecesores. En la década de 1930 esbozó lo que denominó «la educación cósmica», una respuesta adecuada a los intereses de la infancia, y que plasmó en sus libros *De la infancia a la adolescencia* y *Cómo educar el potencial humano*. Gracias a su formación científica, Montessori se propuso sustituir el método tradicional de enseñanza, basado en el aprendizaje de datos, por las «abstracciones materializadas», es decir, con materiales que permiten al niño manipular de manera física conceptos abstractos.

En vista de que el objetivo es que los niños comprendan las maravillas que alberga el planeta, los materiales están relacionados por una especie de continuo teórico para que puedan entender los nuevos conceptos mediante la combinación de la información

que captan a través de los canales sensoriales (tacto, colores, emociones). Dicho aprendizaje también puede llevarse a cabo gracias a la capacidad más potente que se tiene a esas edades, la imaginación, entendida no tanto como el poder de fantasear como la habilidad de pensar en algo a partir de la propia experiencia directa (por ejemplo, recrear un bosque o un océano partiendo de la visión de un árbol o de un lago, respectivamente).

Resulta sorprendente comprobar cómo la imaginación puede llevar a los niños a establecer asociaciones entre lo que han experimentado directamente y los fenómenos que se producen incluso a miles de kilómetros de distancia. Cada niño, por ejemplo, ha visto con sus propios ojos la vida de un animal. Esta experiencia, tan simple y común, se representa en la escuela mediante una especie de línea de vida. Del mismo modo, basándose en la capacidad imaginativa de los estudiantes, se explora la línea de vida de las distintas especies, sean presentes o extintas, como los dinosaurios, o bien se imagina la evolución del ser humano y sus descubrimientos, deteniéndose en los cambios de indumentaria o la transformación de los medios de transporte y la vivienda, e incluso se plantean preguntas de mayor calado, como la razón de la vida y de la muerte, o de las luchas por el poder. Mediante imágenes, materiales, experimentos, visitas a museos y lugares históricos, los niños pueden experimentar que forman parte del gran viaje que ha emprendido la humanidad.

El método Montessori enseña a amar la vida y lo hace desde la primera infancia. A muy temprana edad, los niños tienen la oportunidad de salir y explorar la vida de otros seres, por ejemplo descubriendo los árboles, aprendiendo sus nombres, observando su tamaño y ciertas características como la corteza, las hojas o las flores. De este modo, desarrollan una sensibilidad para los fenómenos naturales que, con el tiempo, se transforma

en un interés real así como en un respeto sincero por el mundo que nos rodea.

Durante la segunda infancia aumenta de manera natural el interés por la distinción y posterior clasificación de los seres vivos. Además de trabajar al aire libre, conviene disponer de un laboratorio en el que pueden cultivarse plantas que los niños observarán y compararán.

Hay que tener en cuenta que, cuando se pide a un niño de siete años que realice una investigación consultando diversos textos, la tarea le resultará tan abrumadora que acabará por copiar palabras que no entiende. Y lo hará sin ningún entusiasmo. De hecho, se sentirá tan frustrado que no es raro que se vuelva irritable, le cueste mantener la atención e incluso se muestre desobediente. Si se desea estimular su amor por el conocimiento, es mejor que observe un fenómeno determinado — como un cubito de hielo que se derrite —, lo describa, lo dibuje y extraiga las conclusiones. A buen seguro, cumplirá la tarea con entusiasmo y un interés renovado.

Los experimentos pueden estar relacionados tanto con fenómenos muy simples como otros más complejos. Por ejemplo, puede observar que el agua siempre discurre de arriba abajo o que el hielo flota y que se derrite con mayor rapidez si hace calor y que incluso puede convertirse en vapor. Asimismo, los niños pueden experimentar directamente la fuerza de la gravedad, recrear el movimiento de la Tierra, el Sol y la Luna, reproducir la formación de cristales, provocar la ascensión de un líquido por una probeta e imaginar cómo puede alimentarse la última hoja que crece en lo alto de la copa de un roble. En todos esos casos, un adulto deberá proporcionar las explicaciones pertinentes, aunque sin impedir que los chicos lo averigüen por su cuenta.

La presencia de animales también brinda la oportunidad de aprender. Algunas escuelas cuentan con terrarios en los que viven pequeñas tortugas e incluso, cuando es posible, corrales en los que se crían gallinas. Los alumnos suelen encargarse de su alimentación así como de recoger los huevos.

La cría de animales, el cultivo de plantas, la clasificación de las especies, el estudio de las necesidades vitales básicas, la interpretación de los fenómenos climáticos mediante experimentos y observaciones, la visita a parajes naturales durante las diversas estaciones del año, la comprensión de las causas que lleva a un árbol a tener corteza, flores y frutas, o de las razones por las que un animal se mueve de una manera determinada y posee pico u hocico, piel o plumas, constituyen algunas de las actividades que conforman ese gran espacio por el que los niños se mueven y explorar a su gusto.

La importancia de dar a los niños estas oportunidades de aprendizaje proviene de la constatación de que cada fenómeno evolutivo, ya sea cósmico, biológico o cultural, forma parte del mismo proceso creativo. El término *biosfera* implica la unidad del planeta Tierra. Existe una relación entre la geología y el clima de una zona determinada, o entre el ciclo de vida de un pequeño insecto y la de un mamífero grande. La educación cósmica pretende ofrecer una visión general de las relaciones que se dan entre los seres vivos y el entorno, o entre los volcanes activos y las corrientes marinas, para hacer patente que todas esas fuerzas tejen una red en la que todas las especies y todos los individuos deben desempeñar una tarea concreta para mantener el planeta en equilibrio.

Una vez más, Maria Montessori fue contra corriente. En un momento en que se consideraba al ser humano como el dueño de la creación, prestó mayor atención a todas aquellas cuestiones

que propugnan el respeto por nuestro mundo y llegó a afirmar que cada uno de nosotros debe trabajar por el bien universal, no para disfrutar del entorno o aprovechar sus frutos. En una escuela Montessori, incluso hoy en día, las ciencias no se estudian por separado. Con todo, no debe considerarse la educación cósmica como una expresión del sentimiento de culpabilidad que manifiestan muchas corrientes ecologistas, sino como el deseo de que las nuevas generaciones remedien el daño que han causado quienes han preferido explotar las riquezas ocultas de la naturaleza. La educación cósmica se basa en el amor por la vida; muestra las maravillas del universo. Solo de ese modo puede conseguirse que los jóvenes se interesen por el medio ambiente y lo cuiden. Como puede verse, en estos casos no se atiborra a los niños con datos, sino que se les proporciona un método de aprendizaje similar al que emplearon durante la primera infancia, aunque con propuestas distintas. No en vano, Maria Montessori declaró que deseaba que sus enseñanzas ayudasen a que naciese un ser humano renovado, ciudadano de un mundo distinto.

Sin embargo, para comprender la historia de la humanidad, es preciso comenzar por la formación del universo, o el Big Bang, seguir con el nacimiento del sistema solar y de la Tierra, explicar el origen de la vida en nuestro planeta, la aparición de la especie humana, el desarrollo de las antiguas civilizaciones y continuar hasta el presente, de manera que cada niño se sienta partícipe de ese viaje tan apasionante. Para hacer frente a esas cuestiones tan complejas, pueden realizarse diversos experimentos y narrar diversos hechos que espoleen la imaginación de los alumnos. Los educadores deben explicar grandes historias, ilustrarlas con imágenes espectaculares colgadas en grandes murales (y ahí no cabe la improvisación: es preciso preparar todo el material con mucho cuidado). Cada historia debe dar lugar a una situación

determinada —por ejemplo, la lucha entre los elementos— que se presentará de una manera dramática, con su correspondiente clímax antes de llegar a la conclusión. Asimismo, y a diferencia de las escuelas tradicionales, no se estudia el devenir de una nación en concreto, sino la aventura de la especie humana y de la vida en todas sus formas. Como en todo plan de estudios, Montessori pretendió ir de lo general a lo particular. De ese modo, los niños se dotan de una perspectiva histórica que les permite sentir la importancia de promover la unidad del mundo y trabajar en pos de la paz y el cuidado del planeta, nuestro hogar.

A través de historias, imágenes, experimentos, cálculos, observaciones, modelos e investigaciones realizadas a solas o en grupo, los niños llegan a conocer el aspecto de la Tierra, así como los fenómenos físicos y químicos que la rigen. Los temas no se presentan a los niños de manera unívoca, sino que se los anima a que busquen la información tanto en libros y documentos escritos como en el entorno natural. La toponimia se memoriza poco a poco con la ayuda de diversos materiales y se realizan maquetas a escala o se proyectan experimentos con los que investigar, por ejemplo, algunos fenómenos geológicos, como los volcanes, o climáticos, como el ciclo del agua. La historia y la geografía se entrelazan, de tal manera que la evolución de la Tierra y el universo se relaciona con la astronomía y la historia de la humanidad, con la geografía económica.

Los puntos de vista dependen del nivel de madurez de los niños y de sus intereses personales. La cantidad de conocimientos no es tan importante como el método de estudio y la capacidad de comunicar los propios resultados al resto de los alumnos. Cada niño debe experimentar y descubrir las leyes que rigen la dinámica terrestre y, poco a poco, entender los vínculos y las relaciones que existen entre las diversas materias.

DE LOS 12 A LOS 18 AÑOS: DUDAS Y EMOCIONES

Para Maria Montessori, el periodo que va de los 12 a los 18 años está dominado por la incertidumbre ante el futuro, las dudas, las vacilaciones y las emociones violentas. Se trata de un periodo de importantes transformaciones. No en vano, Maria Montessori define al adolescente como un **neonato social** con el propósito de dejar claro que, durante esta época, el ser humano experimenta una suerte de renacimiento.

Las propuestas educativas se basan en criterios ya adopta-

dos para los planes de desarrollo previo, tales como la iniciativa personal y la creación de un entorno adecuado a las nuevas necesidades. Una vez más, el adulto debe guiar, pero no interferir. Los adolescentes deben recibir la ayuda necesaria para entender cuál es su lugar en el mundo y se los anima a expresar su solidaridad y su admiración por el trabajo ajeno. La escuela debe contribuir al desarrollo de la personalidad para que cada persona sea independiente emocionalmente y pueda tomar decisiones y evaluar

NEONATO SOCIAL

Durante la pubertad, la persona deja atrás la infancia y comienza a alejarse de su familia para adentrarse en la edad adulta y convertirse en un ciudadano de pleno derecho. Maria Montessori consideraba al adolescente una especie de recién nacido que veía la luz en un nuevo entorno: la sociedad. Como todos los neonatos, el adolescente es frágil y necesita la misma atención y ayuda que se dedica a un bebé. A lo largo de ese periodo, el joven desarrolla sentimientos de justicia y dignidad, sin duda los rasgos más nobles de su personalidad, con los que se prepara para afrontar su nueva vida.

sus propios errores. Para un adolescente, no es importante saber muchos conceptos, sino mantener una buena relación con los profesores y cooperar con sus compañeros. A Montessori no le interesaba demasiado preparar a los jóvenes para una carrera determinada; prefería hacerlos más fuertes para que pudiesen adaptarse a cualquier circunstancia, aunque sin descuidar la preparación técnica.

En tales situaciones, el educador debe tener en cuenta que, durante esa etapa, al adolescente le cuesta concentrarse más y no suele mostrar tanto interés como antes. Y no es para menos, ya que debe afrontar nuevas emociones, a menudo muy intensas. Sea como fuere, todavía posee el deseo de explorar el mundo por su cuenta para comprenderlo y buscar su propio sitio. Para Montessori, la escuela secundaria es, en cierto sentido, el núcleo de todo el proceso educativo. De sus resultados depende el futuro de la sociedad y, en consecuencia, de toda la humanidad.

Así, a la hora de elaborar una propuesta educativa adecuada, conviene tener en cuenta tanto la individualidad y la personalidad del adolescente como las necesidades que provienen del entorno social.

El currículum educativo que propuso Maria Montessori para estas edades difiere mucho del que se sigue en la escuela tradicional, donde se impone la visión de los adultos y se tiende a la enseñanza de contenidos cada vez más voluminosos y complejos. Montessori trazó las líneas maestras en un estudio que publicó en Ámsterdam en 1939: *The Erdinker. A scheme for a reform of secondary education* (*The Erdinker. Proyecto para una reforma de la educación secundaria*, aparecido en Italia en 1957 con el título de *The Erdinker. I fanciulli della terra*). En sus páginas propugnó la necesidad de combinar la educación con el bienestar social. De acuerdo con sus propuestas, grupos de jóvenes dirigidos por

maestros y educadores podrían aprender mediante la experiencia directa que brinda el trabajo en una granja. Montessori veía en el trabajo agrícola una forma de acercarse a la naturaleza, adquirir conocimientos científicos y comprender el mecanismo de la producción y el comercio sobre el que reposa la estructura económica de la sociedad. Es más, defendía una escuela apegada siempre a lo concreto que, por un lado, permitía que los adolescentes conservasen el gusto por el estudio y el aprendizaje de técnicas artesanales relacionadas con la historia de la humanidad y, por otro, garantiza que conozcan de primera mano el sentido del trabajo así como las fatigas y las satisfacciones que depara. El proyecto Erdinker se basa en la vida comunitaria y el trabajo colectivo y parece adecuado para una etapa del desarrollo humano en el que la sociabilidad es decisiva y en la que la persona abandona el seno protector de la familia para hacerse un sitio en el grupo.

La granja sobre la que se sustenta todo el proyecto está a cargo de estudiantes a los que ayudan varios adultos experimentados. Los muchachos deben plantar hortalizas y árboles frutales, criar animales y abordar diversos problemas relacionados con la producción y la gestión. Todos los productos se comercializan y las ganancias se reinvierten en la granja, lo cual redundaría en un incremento de la economía y el comercio. Asimismo, las instalaciones disponen también de una tienda en la que se venden productos agrícolas y objetos de artesanía, así como un edificio para los chicos y otro más pequeño para familiares, amigos o profesores visitantes, que también gestionan los estudiantes.

Las actividades agrícolas se compaginan con un curso de preparación universitaria centrado en matemáticas, física y perspectivas históricas y transculturales. Para Maria Montessori,

la integración entre el conocimiento intelectual y la experiencia constituye la mejor manera de ayudar a los adolescentes en el proceso de formación de su personalidad, ya que les ofrece la oportunidad de tomar conciencia de la tarea vital que deben cumplir.

A partir de estas indicaciones, con el paso del tiempo se han implementado diversos experimentos (urbanos, rurales, mixtos) vinculados al territorio.

Aunque, obviamente, existen diferencias, todas estas escuelas están diseñadas como lugares en los que el adolescente acumula una experiencia vital significativa, lo que le permite adquirir habilidades físicas, intelectuales, emocionales y morales adecuadas al mundo contemporáneo. En resumen, todo propende al desarrollo armónico de la persona y la mejora de la personalidad individual. Todas estas enseñanzas se enmarcan en la llamada *psicodidáctica*, el peculiar método montessoriano que guía al individuo en pos de un desarrollo físico, psíquico y mental simultáneo.

En general, la escuela permite tanto el estudio como el trabajo individual y colectivo, la comunicación interpersonal como el aislamiento voluntario. La educación se organiza en

PSICODIDÁCTICA

Todas las propuestas educativas de Maria Montessori están pensadas para guiar al niño o al joven en su desarrollo cognitivo, físico, afectivo y relacional. Por esta razón, toda educación debe ser «psicodidáctica». Las asignaturas deben favorecer la conciencia personal, el sentido de responsabilidad frente a uno, frente a los demás y también frente a la naturaleza y el planeta. Posteriormente, Montessori llegó a hablar de psicoaritmética, psicogeometría, psicogramática y psicomúsica.

diversas áreas interdisciplinarias. Los estudiantes colaboran con la gestión del entorno y de las áreas comunes, ya sean internas o externas. En todo momento se respeta el tiempo personal y se mantiene la posibilidad de escoger libremente la mayor parte de las actividades. Así, cada alumno decide con qué materia desea comenzar, qué materiales utilizará, cómo organizará su tiempo libre, qué conceptos le interesa profundizar, qué metodología adoptará para el desarrollo de una investigación determinada (presentación, trabajo en grupo, etc.) y siempre mostrando el mayor respeto por las fases prefijadas por los educadores.

El profesor, por su parte, no dicta clases magistrales, aunque a veces, si lo considera oportuno, introduce o presenta temas y cuestiones que los chicos desarrollarán. En todo momento debe prestar guía, ayuda y apoyo, y atender a sus alumnos cada vez que estos se lo pidan. Al no haber calificaciones, el profesor debe afrontar la delicada misión de observar con precisión y coherencia los comportamientos y el modo en que se relaciona cada estudiante, identificando los avances, las dificultades y las deficiencias en las hojas de valoración específicas. Los alumnos, por lo que respecta a la edad, constituyen un grupo bastante heterogéneo, siguiendo las recomendaciones de Montessori, quien afirmaba que los pequeños aprendían con más rapidez cuando observaban a los mayores y estos consolidaban sus conocimientos y mejoraban su autoestima al ayudarlos.

Aunque hoy en día se han incorporado algunos de los elementos de su método a la enseñanza tradicional, conviene tener en cuenta que la escuela ofrece un ambiente educativo muy cuidado en el que un adolescente encontrará todo lo necesario para trazarse un camino sin perderse frente a las dificultades de la vida.

DE LOS 18 A LOS 24 AÑOS: EL MUNDO DEL TRABAJO

Montessori escribe relativamente poco sobre este periodo y no llegó a desarrollar un programa educativo específico como lo hizo para las etapas anteriores.

Imaginó, eso sí, a adultos jóvenes preparados que, gracias a su método, se dedicarían al estudio de la ciencia, llevarían a cabo una actividad profesional y harían todo lo posible por dar un sesgo distinto al camino emprendido por la civilización. Para conseguirlo, debía mantenerse el vínculo entre el mundo educativo y el mundo laboral para que ambos arraigasen plenamente en el mundo real.

LA PSICODIDÁCTICA

Una enseñanza que promueve el desarrollo cognitivo, físico, afectivo y relacional, así como la autoconciencia y el sentido de responsabilidad hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el mundo.
RESPECTO A LOS RITMOS, LAS NECESIDADES Y LOS PERÍODOS SENSITIVOS DE LOS NIÑOS
CON PROPUESTAS EDUCATIVAS DIFERENCIADAS PARA DIVERSAS EDADES

AMBIENTE

**DE 0 A 3
AÑOS**



Organizado a la medida de los niños, protector, atractivo, promotor de experiencias directas. Atmósfera con luces y colores armoniosos, y muebles y objetos que fomentan el movimiento y la coordinación.

**DE 3 A 6
AÑOS**



Clases organizadas por áreas temáticas y compuestas por niños de diferentes edades y habilidades (desarrollo de sentido de pertenencia al grupo).

**DE 6 A 12
AÑOS**



Clases heterogéneas según la edad y los conocimientos. Respeto, atención y espíritu constructivo: no hay competencia ni miedo a cometer errores o ser corregidos.

**DE 12 A 18
AÑOS**



Adaptado a las nuevas necesidades, clases heterogéneas.

**DE 18 A 24
AÑOS**



Sin un programa educativo específico.

MATERIALES

Ayudan a la libre elección, a la toma de iniciativas, a los ejercicios de movimiento y al aprendizaje de las tareas del hogar.

Asociados a la vida práctica (cuidado de la casa y de la propia persona) y cultural (lenguaje, matemática, arte, música, geografía, etc.). Objetos simples pero atractivos (de madera) que vehiculen conceptos (peso, dimensiones, etc.) y que promuevan el aprendizaje y el descubrimiento (desarrollo del sentido de seguridad y de pertenencia).

EDUCADOR

Capaz de realizar críticas constructivas y observar de manera desprejuiciada. Se ocupa de preparar y mantener el entorno de trabajo. Respeta los ritmos, las necesidades y las actitudes del niño. Interviene solo cuando sea necesario y siempre con discreción.

Hace propuestas, presenta objetos, recurre a técnicas de explicación dramatizadas. No ordena, no grita, permite que los alumnos elijan, usa un léxico reducido pero preciso y recurre al procedimiento de las lecciones en tres tiempos.

Argumenta y explica con pasión, observando las reacciones emotivas y cognitivas de los alumnos. Educación cósmica. Sensibilización frente a la vida y la naturaleza mediante investigaciones, experimentos, talleres, cuidado de animales y observación de los fenómenos naturales. Promoción de un aprendizaje asociativo basado en la imaginación y la abstracción partiendo de la propia experiencia.

Guía, apoya, observa y lleva cuenta de los progresos, los desafíos y las debilidades de los alumnos. Promueve la iniciativa personal, la capacidad de adaptación, la capacidad de crítica y juicio, la capacidad emocional y las habilidades sociales. Talleres y actividades experimentales: gestión colectiva de una granja (desarrollo de prácticas cooperativas, la relación y sentido del trabajo). Dirige los estudios preparatorios para la universidad y busca la integración entre el conocimiento intelectual y experimental.

Es necesario fomentar los contactos entre el entorno de trabajo y la formación para favorecer su arraigo en el mundo real.

NIÑOS CON DIFICULTADES, ANALFABETOS Y PROGENITORES

UN MÉTODO PEDAGÓGICO EFICAZ

Entre 1898 y 1906 Maria Montessori se interesó por los niños con dificultades que estaban internados en el hospital de Santa Maria della Pietà. Por aquel entonces, comenzó a intuir que quizá resultaría más útil dar un enfoque pedagógico a los tratamientos. En concreto se inspiró en los trabajos de Itard y Séguin, dos médicos y pedagogos franceses que se ocuparon de la educación de los niños llamados «subnormales». Los materiales didácticos usados por ambos médicos le fueron de gran utilidad. Montessori tenía una extraordinaria fe en las posibilidades de estos niños que necesitan ayuda desde el nacimiento o tan pronto como sea posible para mejorar su potencial, con independencia del nivel de partida.

En estos casos, también propuso la creación de un entorno preparado con objetos y materiales orientados a la vida práctica

con el fin de que el educador ayudase, siempre indirectamente, a los niños en la repetición espontánea de las labores. Pese a su situación, los pequeños obtenían buenos resultados y mejoraban tanto sus aspectos cognitivos como sociales.

A partir de la década de 1930, en Italia primero y más adelante en Francia, comenzaron a aparecer centros y aulas especiales para niños y jóvenes con tales dificultades en los que se notaba la fuerte impronta de la Escuela Montessori. Sin embargo, aún se mantenía a estos alumnos aislados del resto.

En Italia, en la estela de las reivindicaciones de Mayo del 68, se aprobó la Ley 180, más conocida como Ley Basaglia, por la cual se decretaba el cierre de todos los hospitales psiquiátricos y las instituciones especiales. A partir de entonces, se comenzó a reconocer que la integración permitía una mayor interacción social y que estos niños, si se sienten aceptados, se esfuerzan para cumplir con sus tareas de la mejor manera posible, aunque siempre con su propio ritmo. Cuando los alumnos de estas características están juntos, se concentran en su trabajo, aunque sin perder de vista al resto, un detalle que se da incluso en aquellos niños con mayores dificultades.

Varias experiencias se saldaron con unos resultados notables. A finales de la década de 1960 se fundó una escuela en Múnich que seguía las indicaciones de Theodor Hellbrügge, un pediatra alemán, y Margarete Aurin, de formación montessoriana. Allí, niños sanos compartían las aulas con otros que presentaban diversas dificultades (síndrome de Down, trastornos sensoriales, autismo, parálisis espástica). Cada grupo constaba de 25 alumnos como máximo, de los cuales solo una quinta parte podía tener alguna discapacidad. Asimismo, se procuró que los alumnos discapacitados presentasen problemas distintos para facilitar la diversidad y evitar que los niños con las mismas

dificultades se aislasen. Cada clase contaba un maestro y con un ayudante que trabajaban con todos los niños. La experiencia tuvo un gran éxito y el centro continúa abierto en la actualidad. De hecho, ha demostrado que los niños con dificultades no impiden el aprendizaje de otros estudiantes. Por ejemplo, los caracteres en braille que usan los alumnos invidentes se hallan junto a otros convencionales, troquelados en papel de lija, para que todos los niños, ciegos o no, aprendan ambos sistemas alfabéticos. Tal medida no afecta al ritmo de aprendizaje de los alumnos sin discapacidades y, además, fortalece la cohesión del grupo.

Vale la pena detenerse un poco en las hojas de papel de lija, un material que Maria Montessori utilizó para el desarrollo de la escritura.

A lo largo de los periodos sensitivos que los niños experimentan durante su crecimiento (aquellos momentos en los que se aprecia una predisposición especial para adquirir ciertas habilidades) se observa un fenómeno muy peculiar a partir de los cuatro años de edad. Los pequeños comienzan a formular preguntas como «¿qué letra es esta?» o «¿con qué letra comienza mi nombre?» que indican que han entrado en el periodo sensitivo de la escritura, inmediatamente anterior al que permitirá la adquisición de habilidades lectoras. Las letras de papel de lija son un buen material de apoyo para esta fase.

Se trata de unas tablas de madera ligera, cuadradas o rectangulares, de unos 4 mm de grosor y con los cantos redondeados, en las que se han pegado las diversas letras del alfabeto, recortadas en papel de lija de un grano no muy grueso. Las vocales, de color rojo, y las consonantes, de color azul, se hallan escritas en mayúsculas para evitar confusiones (piénsese que *d*,

b, *p* y *q* solo difieren en la posición del trazo vertical) y porque, por lo general, el niño suele comenzar a escribir con este tipo de caracteres, nunca con minúsculas.

El pequeño, en uno de los primeros ejercicios, toca las letras con el índice y el pulgar. Lo hace lentamente y pasando los dedos tres veces sobre cada una. Al final de cada movimiento, el maestro pronuncia el sonido correspondiente (por ejemplo, «A»). La memoria muscular entra en juego y el hecho de tocar las letras facilita la asociación entre el signo y el sonido. La mano necesita entrenarse un poco para adquirir la seguridad necesaria antes de pasar a la escritura sobre una hoja de papel. Al usar las letras, el niño debe estar sentado ante un pupitre en el que no haya otros objetos. Para empezar, se le muestran las vocales y se le ayuda a aprenderlas siguiendo la metodología de la lección en tres tiempos. Al principio, se emplean dos vocales.

- ✓ *Primer tiempo (sensación visual y táctil-muscular asociada al sonido de la letra):* el educador presenta las letras I y O mientras dice: «Esta es la I. Esta es la O». A continuación, indica al pequeño que las toque, enseñándole como seguir el trazo de cada una de las dos letras. Si fuera necesario, incluso le tomará el dedo índice de la mano derecha y lo colocará sobre el papel de lija. De este modo, el niño explora las letras mediante tres sensaciones simultáneas: visual, auditiva y táctil-muscular.
- ✓ *Segundo tiempo (percepción):* sobre la mesa se tienen las mismas vocales. El educador indica: «Dame la O. Dame la I». Si el niño no reconoce la voz, el adulto repetirá los sonidos y terminará la tarea sin corregir al pequeño.

- ✓ *Tercer tiempo (lenguaje):* el educador deja las letras durante un rato sobre la mesa y pregunta al niño: «¿Qué es esto?». Si el pequeño se equivoca, el educador no lo corrige y da la experiencia por terminada.

No conviene insistir. Es mejor retomar la tarea otro día y desde el principio. El mismo procedimiento debe repetirse con el resto de vocales y consonantes. No es preciso trabajar primero unas y luego pasar a las otras. Tal vez la curiosidad del niño lo lleve a preguntar por una letra en concreto. Al final, pueden unirse vocales y consonantes.

PLANTEAR PROBLEMAS QUE MEJOREN LA CONFIANZA DEL NIÑO

Grazia Honegger Fresco, en su libro *Maria Montessori. Una storia attuale*, recuerda el caso de los niños con hiperactividad y afirma que, si se les da la oportunidad de permanecer en un entorno tranquilo y sereno, en el que no se les abronca constantemente o se les obliga a permanecer sentados para llevar a cabo tareas poco interesantes, su actitud cambia de una manera sorprendente. De hecho, aceptan con gusto cualquier propuesta y acatan las reglas si se les indican con amabilidad. Además, dado que nadie los considera un estorbo o una fuente de problemas, tienen la posibilidad de mejorar gracias al trato con otros niños.

La situación es muy distinta a la que puede verse en las escuelas públicas, donde el niño con dificultades dispone de un maestro de educación especial y asiste pasivamente a conferencias o se lo saca de la clase para que realice un trabajo a solas. Aunque tales medidas son útiles para el desarrollo cognitivo, no

tiene en cuenta al niño desde un punto de vista más global y excluye muchas actividades en las que podría progresar. En una escuela Montessori, por el contrario, este tipo de apoyos solo se presta si la familia lo solicita de manera explícita. Sin embargo, no es aconsejable tener un profesor en exclusiva, ya que esta situación hará que el niño se sienta distinto. Es mejor que trabaje junto con sus compañeros y se integre en el grupo.

De hecho, los niños con problemas suelen poseer ciertos rasgos que pasan desapercibidos a los adultos, quienes, temerosos de no ayudar lo suficiente, acaban por sofocarlos con tantas atenciones y obligándolos a adoptar un papel pasivo que, si ya es peligroso en el caso de un alumno sano, lo es mucho más cuando este presenta alguna deficiencia.

Hay que respetar al niño en su totalidad. No conviene centrarse en sus defectos y mucho menos en sus carencias, sino hacer hincapié en sus recursos. Es preciso que actúe por su cuenta, aun cuando el esfuerzo parezca enorme (siempre se le puede echar una mano). Para Maria Montessori, la acción es la fuente principal para el crecimiento y no podemos privar a nadie de tal oportunidad. Por tanto, debe eliminarse el mayor número de barreras en el entorno y preparar el espacio en función de las necesidades de la persona. Hay que animar al niño para que actúe; no reducirlo a un simple «no puedo» o «no me atrevo», pues de lo contrario se lo empujará a una monotonía que acabará por empobrecer su vida. La superación mejora la seguridad y la confianza en uno mismo. De ahí que convenga evitar que el resto del grupo caiga en el paternalismo. Si lo hiciesen, le impedirían actuar y experimentar por sí mismo. Y debe hacerlo por mucho que le cueste.

Por otra parte, si bien es cierto que estos niños requieren una educación apropiada, no lo es menos que conviene evitar el error de obligarlos a llevar un ritmo más intenso y, por lo tanto,

a trabajar con mayor rapidez. El adulto tiende a dar prisas a los más pequeños, que suelen ser lentos y repetitivos. Asimismo, no conviene interrumpirlos cuando estén realizando alguna tarea —algo que sucede con demasiada frecuencia en las escuelas convencionales—, ya que si el tiempo se organiza según unas reglas predeterminadas e iguales para todos, el niño con dificultades siempre saldrá perjudicado. Además, el hecho de compartir un espacio con compañeros de diversas edades permite a los niños con algún déficit asimilarse a los niños más pequeños en ciertos trabajos que les resulten más difíciles.

Uno de los aspectos más importantes de la escuela montessoriana es la ausencia de cualquier tipo de competición: el educador no hace comentarios sobre nada ni nadie y el valor de un trabajo no depende de su resultado. De este modo, se enfatiza la cohesión social.

Con el paso del tiempo han cambiado los términos con los que se ha denominado a los niños con dificultades: oligofrénicos, idiotas, deficientes, minusválidos... Hoy en día se habla de personas diversamente hábiles o diversamente inhábiles. Ambas expresiones tienden a subrayar las carencias. Cuando se emite un diagnóstico, se destaca lo que el niño no puede o no podrá hacer nunca. El método montessoriano afronta el problema desde un punto de vista completamente distinto, partiendo del respeto y la valoración de las habilidades.

PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA ADULTOS ANALFABETOS

En la época en que vivió Maria Montessori, el problema del analfabetismo era muy grave en Italia. Entre 1947 y 1948 se

creó la *Unione Nazionale per la Lotta contro l'Analfabetismo* (UNLA) y se recabó su consejo para desarrollar una metodología que permitiese enseñar a los adultos a leer y escribir. Maria Montessori desarrolló uno basado en los aspectos fonéticos de la lengua y la correspondencia entre sonidos y signos, y diseñó un material sencillo y económico al que denominó *llave para la lectura*. Se trata de un cartel en forma de llave, ya que representa simbólicamente el instrumento de acceso a la lectura (como si la alfabetización fuese una puerta cerrada y las 21 letras, la llave para acceder a todas las palabras de la lengua italiana), en el que las vocales aparecen en rojo y las consonantes, en negro. La presentación de las letras es el primer paso en este viaje hacia la lectura y la escritura.

Una vez más, el profesor recurre al método de la lección en tres tiempos, tan útil para el aprendizaje infantil.

- ✓ *Primer tiempo (presentación)*: el educador dice, por ejemplo, «Esta es una A. Esta es una E».
- ✓ *Segundo tiempo (reconocimiento)*: el educador pregunta: «¿Cuál es la A? ¿Cuál es la E?».
- ✓ *Tercer tiempo (producción)*: el educador pregunta: «¿Cómo se llama esta? ¿Y esta?».

Existen otros materiales, tales como los que ayudan a reconocer las vocales (al principio, escritas en rojo y, posteriormente, en negro) dentro de palabras y frases, o el alfabeto, que consta de letras que pueden moverse y ordenarse a placer para crear infinitas combinaciones. Para ayudar a los adultos en el aprendizaje de la lectura, se comienza por combinar vocales y consonantes,

y se trabaja en un primer momento con sonidos, sílabas y palabras para realizar un proceso de aprendizaje gradual en la que el sujeto es siempre, como es habitual en el método Montessori, un participante activo. Por lo general, se comienza con la lectura y luego se pasa a la escritura. Incluso en estos casos se procede paso a paso, conquista tras conquista, siguiendo siempre el ritmo de cada persona. Por ejemplo, para acostumbrar a que la mano realice los movimientos necesarios para escribir, se proponen ejercicios como el llenado de formas, el repasado de curvas, tirabuzones, círculos y puntos, y se examinan las similitudes entre las letras del alfabeto.

Hoy en día, dicho material puede ser utilizado para enseñar a personas procedentes de otras culturas.

Maria Montessori dice que es muy importante encontrar estrategias para la lucha contra el analfabetismo, debido a que la persona analfabeta sufre un deterioro del lenguaje que limita sus relaciones sociales. En su opinión, el conocimiento del alfabeto y el dominio del lenguaje enriquecen al ser humano y aumentan su oportunidad de expresarse y comunicarse, lo que hace posible la transmisión de sus ideas a la humanidad y a las nuevas generaciones.

COMENZAR CON LOS PADRES

Tras resumir las diversas propuestas de Maria Montessori acerca de la enseñanza, no estará de más aportar algunos consejos para los padres en lo que a la educación de los hijos se refiere. Para Montessori, un padre debe confiar siempre en su hijo y respetar su intento por hacer algo solo. El niño o el adolescente necesitan que alguien los escuche y los tome en serio. Durante

la construcción de la identidad, duelen mucho las burlas, las ironías y, sobre todo, el desprecio. Tampoco es bueno sobreproteger al hijo y reemplazarlo en algunas tareas, como la reparación de un objeto o la elección de amistades, ya que tal actitud se interpretaría como una crítica velada según la cual, el niño o el joven sería incapaz de hacer nada por su cuenta. En esos casos, es comprensible que se sienta poco valorado y reaccione de diversas maneras: cayendo en el desánimo, trabajando hasta el agotamiento para demostrar que es digno de confianza, coqueteando con la delincuencia, refugiándose en la imaginación, evitando el trato con los padres o incluso consumiendo alcohol o drogas.

Maria Montessori también promovió la libre elección en el seno de la familia. No se trata, sin embargo, con permitir que el niño haga cuanto le apetezca. Las reglas están para algo y conviene que el adulto ordene o prohíba algo por el bien de su hijo. En ciertos casos, no debe cederse ante las exigencias del pequeño, aunque, si se incurre en algún error, conviene reconocerlo. Por ejemplo, cuando se produce una riña entre niños, hay que detenerla de inmediato y hablar con ambos para averiguar cómo se sienten y por qué discuten. Además, la familia no debe fomentar la competencia entre sus miembros, sino la colaboración, de manera que el más fuerte, en lugar de vencer, respete a los más débiles y los ayude cuando sea preciso.

Los padres también deben mostrarse atentos al desarrollo de los hijos y estar al tanto de lo que hacen. No se les puede pedir algo para lo que no están preparados. Las exigencias desmesuradas solo buscan el sometimiento y a menudo vienen acompañadas de insultos y amenazas. ¿De qué sirve someter a los hijos? Es mejor que obedezcan con gusto, reconociendo la autoridad de los padres, a quienes ven como personas fuertes, justas y

responsables. Los castigos solo promueven la dependencia y no constituyen la mejor manera de educar a un niño. Es mejor que se conviertan en dueños de sí mismos. Bastará con que se les conceda el tiempo necesario para que desarrollen un criterio propio. Las consecuencias de una acción indican al niño lo que está bien y lo que está mal (y así, por ejemplo, si derrama un poco de agua deberá pasar la fregona, no como un castigo, sino como un acto lógico). De esta manera se le enseñará a no depender de la aprobación o la opinión de los demás, sino a obedecerse a sí mismo y guiarse por sus propios sentimientos, sean de satisfacción al haber cumplido con su deber o de decepción por haberse equivocado.

**MARIA MONTESSORI ELABORÓ
PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA
«GRUPOS» ESPECÍFICOS**

**NIÑOS CON
DIFICULTADES**

- Necesidad de un entorno con materiales y objetos de la vida cotidiana (para la mejora de aspectos cognitivos y sociales).
- Grupos heterogéneos para promover la integración.
- Tiempos y ritmos adecuados a cada persona.
- Educación basada en la solidaridad y no en la competencia.
- No dar demasiada importancia a las dificultades y potenciar las capacidades y la autonomía.

**ADULTOS
ANALFABETOS**

- Uso de materiales simples y económicos basados en el sonido y la correspondencia entre sonido y signo para aprender a leer.
- Uso de representaciones, ejercicios gráficos, alfabetos móviles y el método «lección en tres tiempos».
- Aprendizaje gradual. El alumno se convierte en sujeto activo y sigue su propio ritmo.

PADRES

- Necesidad de atender las necesidades de los hijos y respetar sus tiempos y sus intentos de autonomía.
- Transmitir confianza a los hijos, tanto por lo que son como por sus capacidades.
- Comunicarles mensajes basados en la colaboración y la ayuda mutua, no en la competencia.
- Apoyar el desarrollo de sus propias capacidades y de su sentido del juicio.
- Permitir que las acciones y sus consecuencias les enseñen lo que está bien y lo que está mal.

EL LEGADO DE MARIA MONTESSORI

EL MÉTODO MONTESSORI HOY

Como también dice Grazia Honegger Fresco en su libro *Montessori perché no? Una pedagogia per la crescita*, no es fácil describir de manera exhaustiva la difusión del método Montessori en el mundo. De hecho, la Asociación Montessori Internacional (AMI) se encarga de determinar si las nuevas propuestas son fieles o no a las indicaciones originales. Sin embargo, existen muchas entidades o agrupaciones que han abierto escuelas que llevan el nombre de la pedagoga sin contar con un reconocimiento oficial.

Sea como fuere, es innegable que, con el paso del tiempo, el método Montessori ha gozado de una amplia difusión en los periodos históricos y los lugares más diversos, y que sigue extendiéndose gracias a la iniciativa de sus sucesores, quienes se esfuerzan por validar científicamente muchas de las ideas de la fundadora.

Si se tiene en cuenta lo ocurrido en Italia, puede afirmarse que, tras la muerte de Maria Montessori, muchos discípulos han proseguido con su labor. Durante las décadas de 1960 y 1970, su método gozó de gran aceptación. Por desgracia, de un tiempo a esta parte, las instituciones públicas se muestran reacias a reconocer su valor y la AMI ha adoptado una postura demasiado inflexible, temiendo quizá que la relajación de los puntos de vista eche a perder los fundamentos pedagógicos de Montessori. Además, conviene tener en cuenta la poca atención que se ha prestado a la enseñanza dirigida a personas adultas. Se han realizado grandes esfuerzos para integrar el método original en los programas ministeriales y las normativas estatales. No en vano, diversas investigaciones han demostrado que cuanto más se sigue la línea ortodoxa de la AMI, mejores son los resultados, a diferencia de otras propuestas más eclécticas que intentan adaptar las directrices montessorianas a la educación convencional.

El método ha sido objeto de numerosos estudios científicos que han servido para evaluar su eficacia. Uno de los más importantes apareció en 2006 en la prestigiosa revista *Science*. La autora, Angeline Lillard, y su equipo de investigación de la Universidad de Virginia analizaron los resultados de varios alumnos que lo siguieron. El trabajo, titulado «Evaluating Montessori Education» («Evaluación de la educación Montessori») compara a un grupo de niños de seis años y otro de 12, a punto de terminar la educación preescolar y la primaria, respectivamente, con otros de las mismas edades que asisten a una escuela donde se sigue un método distinto. El estudio demuestra que los niños educados en el método Montessori obtienen mejores resultados en el campo cognitivo y en las habilidades sociales. Y no solo eso: también alcanzaron los niveles más altos

en términos de capacidad y comportamiento ante el aprendizaje. Los niños aprenden a hablar, leer, escribir y calcular con mayor rapidez y establecen relaciones más constructivas con los demás gracias a la mejora de la cognición social. Además, responden de manera más adecuada a diversos problemas sociales, lo que demuestra un mayor sentido de comunidad.

La situación en Italia no resulta demasiado alentadora, sobre todo cuando se la compara con Europa o se tiene en cuenta el resto del mundo, donde los resultados son más alentadores. La causa se debe, en buena parte, a la desnaturalización del método. Durante mucho tiempo no se llevó a cabo una revisión crítica de las obras montessorianas ni tampoco se realizaron estudios que pudiesen explicar a las gentes más reacias que es preciso mantener algunos elementos fundamentales del método, como la creación de grupos heterogéneos en las aulas.

Como puede imaginarse, no resulta sencillo conciliar un método no directivo como el de Montessori con la pedagogía clásica, basada en la división del trabajo en actividades prestables que impiden al niño escoger libremente y experimentar un interés real por lo que hace. Además, los materiales se emplean solo como un apoyo a las actividades educativas tradicionales. En Italia, la tierra natal de Maria Montessori, sus ideas han quedado relegadas a una minoría, algo insólito si se compara con la difusión que gozan en otros países como Estados Unidos, Alemania, Irlanda, India o Japón. De hecho, mientras que la educación pública italiana se empeña en abrir nuevos senderos pedagógicos, el ideario montessoriano ha encontrado una buena acogida en el ámbito privado.

Incluso ciertos fenómenos, por desgracia cada vez más frecuentes, tales como el acoso escolar, deberían hacernos reflexionar acerca de la idoneidad de los métodos adoptados en las

escuelas públicas. Muchos estudios han demostrado que el método Montessori no solo mejora los resultados académicos, sino también el comportamiento, ya que se centra en el respeto por el trabajo ajeno y busca la cohesión social sin promover vacuas competencias.

Afortunadamente, durante los últimos años ha comenzado a recuperarse el pensamiento pedagógico de Maria Montessori, cuya eficacia se ha comprobado de sobra en muchos rincones del mundo, hasta el punto de aumentar su demanda por parte de padres y profesores. El método, sujeto a una revisión y una investigación constantes, responde a los retos educativos a los que deben enfrentarse nuestras sociedades globalizadas.

El ejemplo de Maria Montessori sigue siendo actual. Quizá no lo haya sido tanto como ahora. Su método educativo va más allá de la escuela y se adentra en la sociedad, la analiza, busca sus inconsistencias y ofrece un modelo de desarrollo completo, respetuoso y armónico.

LECTURAS RECOMENDADAS

Para conocer el pensamiento de Maria Montessori, conviene empezar por sus obras *Il bambino in famiglia*, *Il segreto dell'infanzia* o *La scoperta del bambino* (de los dos últimos, existen traducciones al español, *El secreto de la infancia* y *El descubrimiento del niño*, publicadas por la editorial Diana).

También es muy recomendable *El método de la Pedagogía científica*, su primer libro, cuya versión española se debe a Biblioteca Nueva. Los textos, de una densidad considerable, permiten conocer con gran detalle los elementos principales de su sistema: la historia del método, los materiales, «la lección en tres tiempos», los periodos sensitivos o los aspectos didácticos del movimiento.

Asimismo, posee gran interés la biografía de Grazia Honegger Fresco *Maria Montessori, una storia attuale*, en la que la discípula detalla la evolución personal e intelectual de la gran pedagoga y muestra hasta qué punto ha influido en el ámbito escolar y en el educativo.

BIBLIOGRAFÍA

OBRAS DE MARIA MONTESSORI

- 1904: *Caracteres antropométricos en relación con las jerarquías intelectuales de los niños*.
- 1908: *Antropología pedagógica*. Madrid: Araluce, 1933.
- 1909: *El método de la pedagogía científica aplicada a la autoeducación de los niños en la Casa de los Niños*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2014.
- 1910: *El método Montessori*.
- 1912: *La moral sexual de la educación entre madre e hijo*.
- 1915: *Manual práctico del método Montessori. Ideas generales sobre el método y manual práctico*. Madrid: CEPE, 1994.
- 1916: *La autoeducación en la escuela elemental. Método Montessori avanzado*.
- 1921: *Manual de la Pedagogía Científica*.
- 1922: «El método Montessori y la educación moderna». *Revista de Pedagogía*, n.º 6.
- 1933: *Cuaderno de dibujo Montessori*. Madrid: Araluce, 1933.
- 1934: *Psicoaritmética*. Madrid: Araluce, 1934.
- 1934: *Psicogeometría*. Madrid: Araluce, 1934.
- 1934: *La misa vivida por los niños*. Madrid: Araluce, 1934.
- 1934: *De la infancia a la adolescencia*. Pamplona: Descleé de Brouwer, 1934.
- 1934: *El método avanzado (7-11 años)*. Berlín: Shocken Books.
- 1936: *El niño: el secreto de la infancia*. Madrid: Diana, 1982.
- 1936: *El niño en la familia*.
- 1943: *Educación de las potencialidades humanas*. Buenos Aires: Errepar, 1998.
- 1943: *Educación para un mundo nuevo*. Buenos Aires: Errepar, 1998.
- 1949: *Formación del hombre*. Madrid: Diana, 1986.

- 1949: *La mente absorbente del niño*. Madrid: Diana, 1986.
 1950: *Educación y paz*. Buenos Aires: Errepar, 1998.
 1950: *El descubrimiento del niño*. Madrid: Diana, 1986.
 1956: *La educación religiosa. La vida en Jesucristo*. Pamplona: Descleé de Brouwer.

TEXTOS SOBRE MARIA MONTESSORI

- Babini, Valeria P. y Lama, Luisa, *Una donna nuova: il femminismo scientifico di Maria Montessori*. Milán: Franco Angeli, 2000.
 Bertin, Giovanni Maria, *Il fanciullo montessoriano e l'educazione infantile*. Roma: Armando, 1975.
 Cives, Giacomo, *Maria Montessori, pedagoga complessa*. Pisa: ETS, 2001.
 De Bartolomeis, Francesco, *Maria Montessori e la pedagogia scientifica*. Florencia: La nuova Italia, 1961.
 Finazzi Sartor, Rosetta, *Maria Montessori*. Brescia: La scuola, 1973.
 Foschi, Renato, *Maria Montessori*. Roma: Ediesse, 2012.
 Hainstock, Elizabeth G., *Il metodo Montessori in casa*. Milán: Garzanti, 1971.
 Honegger Fresco, Grazia, *Maria Montessori, una storia attuale*. Nápoles: L'ancora del Mediterraneo, 2008.
 Honegger Fresco, Grazia, *Montessori, perché no? Una pedagogia per la crescita*. Milán: Franco Angeli, 2000.
 Lillard, Polk P., *Il metodo Montessori a scuola e in famiglia: una interpretazione attuale*. Roma: Armando, 1974.
 Loschi, Tiziano, *Maria Montessori: il progetto-scuola nella visione ecologica dell'uomo e del bambino, costruttori di un mondo migliore*. Bologna: Cappelli, 1991.
 Lucchini, Egidio, *I segreti di Maria Montessori*. Lanciano: Carabba, 2008.
 Morales Ruiz, Juan José y García Dueñas, Luis Jorge, *Maria Montessori*. Madrid: Fundación Emmanuel Mounier, 2009.
 Piazza, Vito, *Maria Montessori, la via italiana all'handicap*. Gardolo: Erickson, 2007.
 Pitamic, Maja, *Imparo a fare da solo: il metodo Montessori per conoscere attraverso l'esperienza*. Cornaredo: Red, 2014.
 Regni, Raniero, *Infanzia e società in Maria Montessori: il bambino padre dell'uomo*. Roma: Armando, 2007.
 Schwegman, Marjan, *Maria Montessori*. Bologna: Il mulino, 1999.
 Seldin, Tim, *I bambini hanno bisogno di fiducia: il metodo Montessori oggi per crescere figli felici*. Milán: Fabbri, 2007.
 Trabalzini, Paola, *Maria Montessori da «Il metodo» a «La scoperta del bambino»*. Roma: Aracne, 2003.
 Wild, Rebeca, *Educare ad essere: una scuola dalla parte dei bambini*. Roma: Armando, 2000.

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

ANNA GIARDINI

Psicóloga y psicoterapeuta de orientación cognitiva, socio de la Sociedad Italiana de Terapia Cognitivo-Conductual (SITCC), desde 1997 trabaja en el Servicio de Psicología del Instituto Científico de Montescano - Fundación S. Maugeri IRCCS. Desarrolla su actividad clínica en Pavía, en cuya universidad es profesora adjunta. Ha impartido conferencias sobre psicología de la salud y tanatología en algunas escuelas de psicoterapia de orientación cognitiva. Es autora de numerosas publicaciones sobre psicología de la salud de ámbito nacional e internacional.

ILARIA BAIARDINI

Psicóloga y psicoterapeuta de orientación cognitiva, es socia ordinaria de la SITCC. Doctorada por la Universidad de Turín, desarrolla su actividad clínica en Alejandría y colabora con la Universidad de Génova en diversos proyectos de investigación y divulgación científicas. Es autora de numerosas publicaciones sobre psicología de la salud de ámbito nacional e internacional.

BARBARA CACCIOLA

Psicóloga y psicoterapeuta cognitivo-constructivista, es socia correspondiente de la SITCC. Desarrolla su actividad clínica con adultos, niños y adolescentes en Pavía, Lodi y Piacenza(y, más en concreto, en los centros de Associazione Omega, Psicologia Lodigiana y Psychoarea, respectivamente). Se ocupa de las intervenciones de diagnóstico y rehabilitación de trastornos específicos del aprendizaje (TEA) y forma parte del Circle of Security Parenting (COS-P), un programa de intervención en apoyo de los padres.

MARINA MAFFONI

Licenciada *summa cum laude* en Psicología por la Universidad de Pavía en 2015, vive entre esta ciudad y la provincia de Piacenza. Entre su obra cuenta con la novela *Nel vuoto che ho in me*, publicada en 2009 con Berti Editore, así como con diversos textos en prosa y verso en antologías de concursos literarios nacionales e internacionales.

LAURA RANZINI

Licenciada *summa cum laude* en Psicología, Dirección Experimental y Neurociencias Cognitivas en la Universidad de Pavía en 2014, vive en Vigevano. Ha completado su formación en los campos de la psicología de la salud y la neuropsicología. Estudiante de postgrado en psicoterapia cognitiva, trabaja como profesional independiente atendiendo a adultos, adolescentes y niños en Vigevano, Pavía y Voghera, donde se ocupa del diagnóstico neuropsicológico, la rehabilitación y la estimulación cognitiva.

FRANCESCA SICURO

Psicóloga y psicoterapeuta de orientación cognitiva y socia de la SITCC, trabaja en Turín como profesional independiente, donde se ha especializado en la psicoterapia individual del adulto y el apoyo a las personas con discapacidades cognitivas. Asimismo, trabaja como especialista en neuropsicología en una residencia de ancianos e imparte cursos de formación sobre métodos de educación, acogida y atención a las personas con discapacidad.

Médico y pedagoga, a finales del siglo xix, Maria Montessori desarrolló un método educativo sin precedentes. Su pensamiento, profundamente innovador, propugnaba desarrollar todo un sistema de aprendizaje enfocado en las necesidades del niño, prestando atención a su ritmo y sus modos de relacionarse con el mundo. Sin embargo, el proceso va más allá de la mera instrucción: también cabe tener en cuenta el valor y las posibilidades que entraña el desarrollo infantil. El método, basado en la observación científica, se enfocó en un principio en los niños con problemas psíquicos, si bien los resultados fueron tan positivos que no tardó en aplicarse al resto. Mediante actividades y materiales didácticos específicos, y siguiendo siempre unas reglas muy claras, se incentivan la creatividad, el respeto mutuo y las capacidades de cada persona desde prácticamente el momento de su nacimiento. A lo largo del siglo xx, las escuelas y Casas de los Niños se extendieron por todo el mundo. Su presencia, hoy, atestigua la fuerza extraordinaria del método de Maria Montessori.
