

Pedagogía Montessori

MÁS ALLÁ DEL MÉTODO (EN CONVERSACIÓN
SOBRE EL SENTIDO DEL JUICIO Y EL EDUCADOR)

Eduardo J. Cuevas-González, M.A.

Maestro Montessori, AMI

Montessori Training Centre

Vancouver, British Columbia, Canadá

El pasado Congreso Puertorriqueño de Investigación en la Educación planteaba si los cambios en los sistemas educativos de P a 16 requieren una reestructuración, una reforma o una transformación. A mi parecer, el tema justo enmarca nuestra conversación de hoy porque podemos acercarnos a la cuestión montessoriana con esas mismas interrogantes: ¿Montessori para reestructurar? ¿Para re-formar? ¿O para transformar? Para ello, parecería conveniente definir lo que cada concepto engendra.

Veamos la noción de *re-estructurar*, que significa cambiar la organización o estructura básica de algo. (Pero... ¿y si el problema no es la *base* de la organización, sino la organización o estructura en sí?). *Re-formar* implica mejorar algo mediante la remoción o corrección de faltas, problemas, entre otros. (¿Y si el juicio de quienes han de efectuar las mejoras se encuentra trabado en pre-conceptos fallidos, limitados y, por ende, limitantes?). Pensemos *transformar*: cambiar algo completamente, usualmente con resultados buenos (como cuando la oruga experimenta una metamorfosis en su trayectoria hacia ser mariposa).

Partiendo del tema de esta conferencia, “Pedagogía Montessori, más allá del método”, quiero explorar el proceso que facilita tan milagroso cambio: de un ser que se arrastra a uno que toma vuelo, puesto que si Montessori se reduce a un método, entonces hablemos sobre reestructuración o reformar (o sea, cambiar una organización o estructura, o mejorar lo existente). Mas, si se trata de

una pedagogía, entonces tenemos que entrar, inevitablemente, en el tema de la transformación, o a lo que la Dra. Montessori se refería como la *conversión* del educador, de quien transmuta de la actividad de transferir conocimientos, a alguien que se sumerge en el proceso creativo de la formación personal de sus discípulos... y de sí mismo.

Todo está en cómo comprendemos el propósito de la ‘educación’. Si educar es escolarizar, y Montessori es solo otra forma de enseñar, entonces centrémonos en currículo y métodos; mas, si como expresa la Dra. Montessori, se trata de educar, y específicamente ‘Educar para la Vida’, entonces tenemos que hablar de pedagogía, puesto que, a mi entender, *educación* es lo que ocurre cuando la pedagogía informa al método, o sea, cuando el método es guiado por pedagogía, y no al revés.

El título del primer libro de la Dra. María Montessori —en el que anunciaba al mundo los descubrimientos que transformaron su propia vida y no tan solo la de los niños— podemos ver la interesante relación entre método y pedagogía, y así entrever su acercamiento educativo. A este lo tituló, *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia en la Casa Dei Bambini* (el cual fue acortado por su editor en los Estados Unidos a *Montessori Method*). En su manifiesto, vemos una interesante respuesta a fenómenos naturales y ‘objetivos’, por una parte, relacionados con la experiencia ‘subjetiva’ de aquellos pequeños seres en formación —vivencia individual e impredecible, por otra parte—. De tal manera, vemos que la vertiente positivista del acercamiento Montessori es fácilmente reconocible en sus premisas teóricas sobre el desarrollo físico. Sin embargo, captar la propuesta pedagógica es, como he descubierto recientemente, mucho más sutil y fluido, como intentar retener agua en las manos. Es, en esta aparente dualidad (que en realidad no existe), donde hayamos el meollo de lo que discutiremos hoy, *puesto que si bien la ciencia es un método, la pedagogía no lo es*.

Pedagogía viene siendo el encuentro entre sujetos, en el que ambos —el maestro y el alumno— son mutuamente afectados por el contacto. La etimología proviene del griego y significa, literalmente, ‘niño guiado’. Podemos visualizar un esclavo que, con linterna extendida frente el alumno, dirige al niño apropiadamente

desde atrás, conforme a su rango social, iluminando así el camino que redundará en su formación. El hecho de que el pedagogo se sitúa detrás de su discípulo, y no al frente, es sumamente significativo ya que el adulto que guía al niño es, a su vez, guiado por este. Esto establece una relación multidireccional, una interrelación de mutuo respeto y descubrimiento, en la que ambos son, a la vez, maestro y aprendiz. Este encuentro rinde vulnerable a cada participante... y los hace poderosos.

El aspecto científico de la educación Montessori tiene más que ver con lo genérico del desarrollo humano, aquello que tenemos en común y que sigue, más o menos, unas reglas. Mas, el efecto de este proceso dizque ‘objetivo’ tiene un impacto innegable sobre el desenvolvimiento psíquico del niño —siendo singularmente individual e irreplicable, y, por lo tanto, cae dentro del dominio de la pedagogía, ya que solo puede ser revelado en la relación uno a uno, donde cada cual es, a su vez, guía y guiado.

Siendo que, para Montessori, el dictamen es ‘seguir al niño’, viene siendo un error referirse a este acercamiento como el Método Montessori, puesto que el desenvolvimiento de la psique —o sea, del alma— no puede ocurrir en otro lugar que en un espacio de libertad innatamente indeterminado. Y esto requiere que el adulto ejerza libertad de criterio y sano juicio para decidir qué acción tomar.

Toda respuesta prescrita y metódicamente aplicada contradice la esencia misma de la empresa educativa, la cual tiene como meta liberar la singularidad del individuo de las limitaciones predeterminadas. Después de todo, el significado de educación proviene de *educare* —que quiere decir ‘sacar hacia afuera, extraer fuera’—, lo cual implica que hay algo dentro que extraer. Y es en este ‘algo’ donde yace la singularidad del individuo, aquello que solo ese ser puede aportar a la humanidad para la renovación social... ¿O es que hemos olvidado que la misión del niño es renovar la humanidad?

Por tal razón, el maestro, si ha de ser un pedagogo verdadero, tiene que librarse de las limitaciones de un currículo definido, sin dejar de tomar en cuenta que hay un currículo que aprender, propuesto por el mundo que nos rodea, el cual ha de ser descubierto *con* el niño, ¡guiado por su interés y su sentido de maravilla! Cuando se sigue el currículo, se deja de seguir al niño, se deja

de ver al individuo como sujeto y se le trata como objeto. Y esta tiranía de lo prescrito nubla el entendimiento y el juicio del educador... o lo que Aristóteles llamó *phronesis*, prudencia o sabiduría práctica (la habilidad de discernir y responder apropiadamente en el momento).

Cómo nutrir *phronesis* en el proceso de la preparación del educador es de especial interés para mí. Siendo director de un programa de formación de maestros Montessori por los últimos 40 años, me cuestiono cómo la transferencia de estos principios puede impactar directa o indirectamente la habilidad, o inhabilidad, del educador Montessori en la implementación de esos principios en su práctica, de manera que refleje *phronesis*, o sabiduría práctica.

La *phronesis* aristotélica sugiere que la teoría y la práctica son caras de una misma moneda, una impresa en la otra, una creciendo en relación con la otra, sin orden jerárquico ni dominancia. Por lo tanto, en lugar del acercamiento usual de separar la teoría y la práctica en materias distintas, es el espacio de encuentro entre ambas —en donde interactúan— lo que necesita experimentar el que aspira a educar, siendo este espacio de fusión donde se forja el maestro.

Como en toda empresa educativa, la cuestión del juicio del educador también nos concierne en los programas de formación de educadores Montessori, puesto que no se desea engendrar seres robóticos, que utilizan el material Montessori como vehículo didáctico (para enseñar el currículo), sino como medio de desarrollo (alentando el descubrimiento individual).

Como sabemos, las calificaciones y otros logros académicos de quienes estudian para ser maestros no son necesariamente indicio de cómo harán en la aplicación práctica en el salón de clases; la experiencia nos revela que el conocimiento teórico no necesariamente se traduce en una implementación 'acertada'. Por otra parte, no nos deja de sorprender cuando candidatos académicamente menos cualificados demuestran una habilidad aparentemente innata en su respuesta atinada a los niños. Estos últimos parecen contar con un 'algo' intangible, más allá de las teorías y los conocimientos, que no se pueden enseñar, pero que debemos reconocer y procurar desarrollar en su formación (podría atribuir

esto a la virtud aristotélica de ‘nous’, o la intuición... mas este es tema para otra presentación).

‘Seguir al niño’ es la premisa que todo educador Montessori señalaría como la base que guía su interacción con los niños. De tal manera, la educación Montessori parecería ser ‘niñocéntrica’ —según intenta responder a cada niño individualmente—... de acuerdo a donde se encuentra en su proceso de llegar a ser. El bien conocido y, a menudo sobrecentralizado, material Montessori es solo un medio hacia este fin sagrado (el acto de llegar a ser) y no el fin en sí mismo. Frecuentemente nos referimos al proceso de formación del maestro Montessori como un curso de entrenamiento. Esta denotación es significativa y, a su vez, problemática, en cuanto al desarrollo del juicio del educador. Aunque, sin lugar a dudas, existe una necesidad innegable de entrenarse en relación con el uso apropiado del material Montessori de acuerdo a sus propósitos del mismo. El propósito de adquirir ‘techne’ es estar tan familiarizado —y, por ende, cómodo— con la mecánica del material que queda libre para usarlo creativamente. Utilizar el material mecánicamente para enseñar el currículo Montessori denota acercarnos al niño como un ser estandarizado, en lugar del ser humano único e impredecible con que nos encontramos.

¿Cuánto se debe esto a la idealización teórica del niño? ¿Es que se puede considerar que se ha dado un encuentro cuando nos relacionamos con un estereotipo... con una idea del niño, y no el niño real? Y, ¿cuánto esperamos que sea el niño quien se ajuste al currículo, en lugar de adaptar el currículo al niño? ¿Qué ha ocurrido con ‘Seguir al Niño’? Tal vez un poco de trasfondo histórico podría ayudarnos a comprender la posible raíz de esta tensión en el ámbito Montessori.

La educación Montessori ha soportado el peso del tiempo, siendo que ha existido por más de 100 años a pesar de carecer de la protección legal de propiedad intelectual, o ‘copyright’. Y es probablemente debido a esto que colaboradores y seguidores de los principios educativos de la Dra. Montessori —vigilantes en preservar la integridad del acercamiento pedagógico— inadvertidamente pueden haber descarrilado la esencia misma de las singulares propuestas de su fundadora.

El afán de mantener la pureza e integridad de los principios tal vez haya terminado creando un método: un acercamiento prescrito y rígido que algunos pueden estar siguiendo ‘al pie de la letra’ (literalmente... de acuerdo a lo escrito en sus álbumes de referencia), ya no discerniendo las manifestaciones espontáneas por parte del niño, sino precariamente reduciendo la interacción del educador y el educando a una relación mecánica y metódica.

Esperar que los niños respondan al currículo de una manera particular —de acuerdo a la presentación del material— solo puede exacerbar la falta de sabiduría práctica en el maestro (y, a su vez, provocar altos niveles de frustración e, incluso, deserción profesional, al no producirse el fin esperado). Entonces, la pregunta es: ¿puede uno continuar intentando alcanzar las estrellas, el ideal, manteniéndose firme sobre la realidad vivenciada al mismo tiempo?

Hoy en día, Montessori experimenta un avivamiento global, siendo practicado a través del mundo en las más variadas culturas y circunstancias sociopolíticas y económicas (tomemos como ejemplo las directivas de la monarquía de Tailandia de convertir los programas preescolares del país en centros Montessori, o el mandato del Gobernador de Puerto Rico de crear 100 escuelas públicas Montessori dentro del próximo cuatrienio). Mas, ¿es en realidad pedagogía Montessori lo que se procura u otro método de enseñanza preempaquetado?

¿De qué sabor Montessori se está hablando? Cuestionar si Montessori es una teoría específica con esencias fijas es una pregunta legítima. ¿Puede la evolución de Montessori —según atestigüamos en la variedad de prácticas que hoy vemos— ser aún representación fidedigna de sus principios fundamentales? (¿Cuánto puede diluirse la limonada y aún llamarse limonada?) Sin duda alguna, Montessori propone fundamentos muy específicos, los cuales alterados (ya sea por añadidura u omisión), lleva a un acercamiento rotundamente diferente —ni mejor, ni peor: solo diferente— que debe ser identificado como tal (en lugar de utilizar la popularidad del nombre desprotegido, muchas veces con la intención de atraer padres incautos a escuelas con proposiciones distintas).

Aún con la intención de conservar su autenticidad, algunos programas de formación de maestros Montessori —incluyendo los de la asociación de la cual formo parte— pueden estar sofocando la esencia misma del acercamiento pedagógico, tan singular en sus comienzos. La transferencia estricta del currículo Montessori puede estar transmitiendo una rigidez innecesaria en su implementación, deteniendo el proceso de la sabiduría práctica, la cual es imprescindible en la educación Montessori. Resulta ‘natural’ que los recién graduados de cualquier profesión encuentren un grado de incertidumbre en la implementación de la teoría, mejorando día a día según ponen en práctica lo aprendido. Mas es otra cosa encontrarse tan abrumado por expectativas estereotipadas, que todo intento de realizar lo conceptual parece incompatible con las circunstancias prácticas.

Este problema debe llevar a programas de formación de educadores —sean Montessori o no (Reggio Emilia, Piaget, entre otros)— a cuestionar sus modos de transferencia de conocimientos, de uno de entrenamiento a uno de educar. La presentación del currículo Montessori a los futuros guías Montessori, por lo tanto, podría ser menos formulado en sus específicos, mientras enfatice, a su vez, sus metas fundamentales, tal y como hacía su fundadora en los cursos que dirigía (como ejemplo, podríamos comparar los escritos de los estudiantes hoy en día con los preparados en los cursos ofrecidos por la Dra. Montessori). En comparación, estos suelen ser largos y tendidos, detallados en extremo. Tanto detalle podría arrear la espontaneidad del maestro, lo cual condiciona su juicio práctico. Tal acercamiento ultraprescrito no solo puede impedir la habilidad del maestro para actuar con sabiduría en su salón de clases, sino que también puede ser visto como una falta de respeto hacia el adulto, ya que se puede interpretar como una incredulidad respecto a la percepción de quien aspira a guiar niños, y su habilidad de discernir y responder mientras aprende y se desenvuelve en compañía del niño.

Los dejo con la siguiente pregunta: *¿De qué manera podemos los formadores de educadores —de toda persuasión— asistir y facilitar esta fusión en el educador futuro?*

