

Pedagogía Montessori en niños de 3 a 6 años adaptada al contexto cultural venezolano: una oportunidad de innovación educativa

Montessori Pedagogy in children aged 3 to 6 adapted to the Venezuelan cultural context: an opportunity for educational innovation

Marisol Peña de Roque

<https://orcid.org/0000-0002-1822-1499>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

ucmarisol@yahoo.es

Resumen

El aprendizaje de los estudiantes es el indicador más relevante al evaluar el desempeño de algún sistema educativo. En Venezuela, se observa un marcado retroceso, particularmente evidenciado en el bajo nivel de aprendizaje. Por lo cual, se hace necesario y urgente dar un giro a esta devastadora crisis educativa que afecta desde los niveles más elementales del proceso. En esta producción se realiza un estudio de carácter exploratorio, descriptivo y analítico en el paradigma hermenéutico con enfoque cualitativo de tipo interpretativo y diseño narrativo de tópico, que busca contrastar maneras de guiar y aprender en un entorno diferente al sistema tradicional de educación empleado por la mayoría de las escuelas venezolanas, poniendo especial énfasis en la pedagogía Montessori, en la que se da importancia al aprendizaje del niño a través de sus sentidos, en un ambiente agradable, acogedor y adaptado con materiales necesarios y con un docente guía preparado. Esto se convierte en una oportunidad de cambio en busca de la mejora continua.

Palabras clave: realidad educativa, educación preescolar, pedagogía Montessori.

Abstract

Student learning is the most relevant indicator to evaluate the performance of any educational system. In Venezuela, a marked decline is observed, particularly evident in the low level of learning. Therefore, it is necessary and urgent to turn around this devastating educational crisis that affects from the most basic levels of the process. In this production, an exploratory, descriptive and analytical study is carried out in the hermeneutic paradigm, with a qualitative approach of interpretive type and topical narrative design, which seeks to contrast ways of guiding and learning in an environment different from the traditional education system used by the majority of Venezuelan schools and placing special emphasis on Montessori pedagogy which importance is given to the child's learning through their senses, in a pleasant, welcoming and adapted environment, with necessary materials and a prepared guide teacher. This becomes an opportunity for change in search of continuous improvement.

Keywords: educational reality, preschool education, Montessori pedagogy.

Recibido: 07/04/2024

Enviado a árbitros: 07/04/2024

Aprobado: 06/06/2024

El panorama

La educación desempeña un papel fundamental al proveer a las personas los conocimientos, capacidades y competencias necesarias para participar de manera efectiva y eficiente en los sectores más importantes de un país como es, el económico y el social. Conlleva a mejorar su calidad de vida, los hace menos dependientes y más participativos en los diferentes ámbitos de la sociedad. Les permite tener una perspectiva diferente del mundo, incidiendo en el bienestar y el progreso propio y de su entorno local, nacional y mundial a partir de su constitución espiritual. Asimismo, les permite a través de metodologías activas conectar lo cognitivo, afectivo y psicomotriz en la generación de ideas innovadoras para ser competente y enfrentar los cambios acelerados del mundo.

Sin duda, siendo la educación la clave del progreso global y el desarrollo individual, es misión de cada país el establecimiento de políticas educativas encaminadas a tal fin. En este sentido, se hace necesario que las instituciones educativas se encuentren con ambientes dotados adecuadamente y aún más importante que el aprendizaje sea mediado por docentes altamente capacitados, no solamente en lo disciplinar y transdisciplinar sino más aun en metodologías que le permitan proporcionar y/o facilitar las herramientas necesarias a sus aprendices con el fin de alcanzar las competencias que les permitan enfrentar retos complejos y adoptar un rol positivo y relevante dentro de su ámbito laboral, social, ambiental y comunitario.

Estas razones, centran el interés en implementar en los ambientes educativos metodologías enfocadas a fortalecer las competencias a través del aprendizaje significativo orientado hacia cinco puntos cardinales o saberes: conocer, hacer, ser, convivir y emprender. Guiando al estudiante en su desarrollo como persona con visión integral, humanista, con actitud

positiva, orientado a la innovación, creación y resolución de problemas de la vida real, identificado con el desarrollo sostenible y sustentable.

A ese respecto, podemos citar grandes figuras que subrayan acerca de la misión y objetivos de la educación como por ejemplo, el abogado y político Mahatma Ghandi, símbolo universal de la paz, quien enunció la necesidad de “extender la educación a todo el curso de la vida sino también convertir la defensa de la vida en el centro de la educación” (citado en Montessori, 2004, p.13); a la doctora y psicopedagoga María Montessori quien defendió la idea de la “educación a partir del nacimiento del niño” (Montessori, 2004, p.12) o al abogado, activista y filántropo sudafricano Nelson Mandela quien expresó en un discurso que dio en la Madison Park High School en Boston, Estados Unidos, el 23 de junio de 1990, “la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo” (párr.5).

Al hacer referencia a estos personajes se puede notar el interés por una educación basada en el conocimiento de la vida humana, sin estar estrictamente ceñida a un programa o currículo establecido. Por consiguiente, se trata de una formación fundamentada sobre los intereses del estudiante, que explore, descubra, intercambie ideas, resuelva situaciones, sea libre de tomar decisiones y actuar en consecuencia, siendo empático; guiado más no alienado. Aportando de manera reflexiva soluciones a problemas reales, haciendo uso de la ciencia, tecnología, ingeniería, matemática y sus habilidades artísticas y creativas.

En definitiva, se trata de plantear en la educación temprana objetivos orientados al desarrollo en los estudiantes de habilidades para el siglo XXI, con el objeto de estimular el progreso de las nuevas generaciones, vinculando los saberes que el docente guiará con las experiencias de la vida cotidiana contextualizada. Explorando el potencial creativo que posee el niño y el poder de sensibilidad tan intenso que las cosas que lo rodean despiertan en él.

Aprovechando lo que María Montessori llamó la mente absorbente del niño y quien advirtiendo acerca de la importancia de la educación desde los primeros años de vida señaló, “la educación desde el comienzo de la vida tiene el poder de transformar a los niños y, por ende, a la sociedad en su conjunto” (Montessori, 2013, p. 90).

Mirando la realidad educativa

De acuerdo al informe UNESCO, Schwartzm, (2001):

La realidad actual requiere que se forme a las presentes y futuras generaciones de manera diferente a lo que tradicionalmente se realiza en muchas instituciones educativas de América Latina; rescatando en niños y adolescentes el saber genuino, la creatividad y la autoconfianza, así como los principios y valores. Todo esto en un clima armónico de disciplina positiva, libertad y autonomía, guiados hacia el descubrimiento y alentando su curiosidad natural (p.2)

A menudo se observa, que en la escuela tradicional se enseña al niño para que domine los contenidos y adquiera de manera progresiva las competencias que posteriormente le facilitarán la entrada en los siguientes niveles y, posteriormente, en el campo laboral, por lo que es visto como un potencial empleado, de acuerdo al método prusiano. Aunque surgido en el siglo XVIII es usado en pleno siglo XXI, la autoridad del maestro se impone y, en muchos casos, el aprendiz no es el protagonista de su proceso de aprendizaje. Casi que se le castra su potencial natural a crear y experimentar. Es una “escuela instigadora” como la llamó María Montessori, “...porque en vez de desarrollar en el niño el sentimiento de sociabilidad, lo reprime” (Remiddi, UNESCO, 1964, p.20)

De igual forma, el método utilizado en la actualidad busca la excelencia, determinada por la obtención de mejores calificaciones mediante el aprendizaje memorístico, abstracto y poco

participativo que conlleva a evaluaciones, cuestión por la que se preocupan extremadamente tanto los niños como sus padres, ya que esto determina la preparación y el acceso a otras certificaciones. Ante esto, existe una desigualdad en la formación de los sectores menos favorecidos.

En ese mismo contexto, al revisar fuentes que describen el programa para la evaluación internacional de los alumnos de la OECD (Organization Economic Occupation Development), cuyo propósito es medir la capacidad de los estudiantes de 15 años en las asignaturas de lectura, matemáticas y ciencias a través de la conocida prueba PISA, elaborada por expertos de todo el mundo se evidencia que más allá de evaluarlos y obtener puntajes, las pruebas se basan en la aplicación de lo aprendido en la escuela a situaciones y problemas de la vida real. Por lo tanto, PISA 2022 refiere:

Un promedio del 69% de los estudiantes tiene al menos un nivel básico de competencia en matemáticas, así como alrededor del 75% en lectura y ciencias; el 61% de los estudiantes alcanzó un nivel básico de competencia en las tres materias fundamentales. (OECD, 2023, p.44).

Cuando se revisan los resultados en América Latina, se evidencia que la región enfrenta una crisis de aprendizaje la cual está representada, en promedio, por una brecha existente de tres años en el rendimiento de los estudiantes en lo que se refiere a lectura, matemática y ciencias. Lo que es aún más alarmante y preocupante es que uno de cada dos estudiantes no alcanza el nivel de competencia básico en lectura requerido por PISA que incluye identificar la idea principal en un texto dado, reflexionar sobre el propósito de la lectura, entre otras acciones típicamente sencillas (Digropello, Vargas y Yanez, 2019).

El desenlace proyectado en PISA permite a los gobiernos repensar sobre sus políticas educativas y rediseñarlas con el fin de mejorar el rendimiento de los estudiantes con el propósito de que con la cooperación de la escuela y la familia se alcance un sistema educativo exitoso. Pero, es que los resultados arrojados por esta prueba conllevan a determinar elementos intrínsecos en el éxito del proceso educativo como, por ejemplo: remuneración de los docentes, número de estudiantes en los cursos, metodologías de enseñanza empleadas, entre otros.

En esto último, coincide la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), institución que aplicó pruebas de conocimiento en las áreas de habilidad verbal y matemática a través del Sistema de Evaluación de Conocimientos en Línea (SECEL) para el período académico 2021-2022 a igual número de estudiantes de más de 50 instituciones de Caracas y 17 estados del país que cursan desde cuarto grado de primaria hasta quinto año de bachillerato. Provenientes 84,73% de instituciones privadas y 15,27% de colegios públicos subvencionados. Los exámenes fueron realizados de forma virtual y los resultados, de acuerdo a lo señalado por la (UCAB, 2022) confirman que el nivel de competencias de los alumnos del sistema educativo venezolano en las áreas estudiadas, es deficiente.

En promedio, los estudiantes obtuvieron 8,95 puntos sobre 20 en matemática considerando criterios a evaluar; desarrollo del pensamiento lógico expresado en la resolución de problemas, el modelaje y las representaciones del entorno por encima del manejo algorítmico o mecánico. En habilidad verbal el promedio obtenido fue 9.34/20 en tres grandes secciones: comprensión lectora, habilidades gramaticales y de ortografía y producción escrita (redacción). Lo anterior representa, 67,70% de los alumnos resulto reprobado en matemática y 60,98% reprobó habilidades verbales (UCAB, 2022)

En este sentido, los investigadores que aplicaron los test advirtieron sobre la urgencia de activar mecanismos que permitan mejorar la función docente tanto en colegios públicos como privados dado que el deterioro de la calidad educativa es evidente. Asimismo, concluyen que el nivel de competencias de los estudiantes de Educación Media en Venezuela es cada vez menor, en materias fundamentales del currículo. Según Calatrava Carlos (2022), director de la Escuela de Educación de la UCAB:

Los resultados están relacionados con el mal diseño curricular y hace referencia a la “transformación curricular” aplicada desde 2016 por el Ministerio de Educación que, entre otras cosas, reorganiza las áreas de contenido “sin ilación lógica” porque no va de lo sencillo a lo complejo. (párr.12)

Por todo lo anteriormente expuesto, se hace urgente, introducir cambios que transformen las aulas de clases en verdaderos espacios de experimentación y creación y, a los maestros en personas motivadas, empáticas, innovadoras y flexibles, con una concepción distinta de la forma de enseñar o guiar. Que éste último pase de ser quien enseña a quien acompaña, guía y apoya al niño en su aprendizaje, preparando el ambiente y las actividades de manera que el niño construya solo sin el asedio del docente, cultivando su espiritualidad y maximizando sus capacidades intelectuales, emocionales y físicas, siendo el experto. Aprovechando la mente absorbente del niño, sobre todos en los primeros años de la infancia “...nos resulta difícil concebir la facultad de la mente infantil, pero sin duda la suya es una especie de mente privilegiada” (Montessori, 2004, p. 23).

La nueva realidad económica, social y política a nivel regional, nacional y mundial necesita realmente de personas capacitadas para el trabajo, pero no el trabajo meramente basado

en input y output, sino el trabajo creativo realizado por gente curiosa que genere ideas innovadoras a partir de situaciones nuevas, que tome riesgos de manera lógica, que ame aprender y viva en equilibrio con su entorno. Se requiere, entonces, de sistemas educativos que despierten el interés por aprender, en donde los niños y jóvenes desarrollen su aprendizaje de acuerdo a las áreas que más les gustan, que experimenten, creen y aprendan en cooperación con los otros.

En este orden de ideas, algunos países de América Latina han realizado reformas en busca de mejorar los logros y resultados educativos. Chile, por ejemplo, entre sus mejoras recientes, se ha propuesto: “establecer escuelas más incluyentes, reestructurar la carrera docente, reforzar la educación y la atención a la primera infancia, aumentar la calidad de la educación primaria, secundaria y terciaria y reducir las brechas de capacidad entre los grupos socioeconómicos” (Digropello, Vargas y Yanez, 2019, párr.5). Objetivos similares comparte México haciendo reformas como: plan de estudios orientado a las competencias, a la profesionalización de los educadores y la obligatoriedad de la educación a tiempo completo para todos los niños de 4 a 15 años (OECD, 2023).

Cabe hacer un inciso, los países mencionados monitorean los resultados de sus progresos y realizan los ajustes necesarios en los aspectos que lo requieren, llámese remuneración de los docentes, clima organizacional, incentivos, número de estudiantes por aula, dotación de materiales y equipos, acceso a la educación, etc. Aun cuando los resultados de PISA reportan una brecha entre los estudiantes de nivel socioeconómico bajo y alto que obedece a la familia, docentes menos preparados y políticas educativas no adecuadas. Del mismo modo, resalta que los países mejor posicionados en los puntajes tienen como prioridad la educación.

Contradictoriamente, a todo lo que se ha venido mencionando con hechos y cifras, Venezuela no participa en mediciones internacionales confiables como PISA, que determinen el nivel de desempeño de los estudiantes en las áreas de lengua, matemática y ciencias, ergo, carece de datos que permitan evaluar el rendimiento educativo en comparación con otros países del mundo, ni siquiera los más cercanos y, permita cristalizar las políticas educativas a diseñar y ejecutar, destinado a incidir positivamente de acuerdo a los resultados obtenidos en las diferentes aristas concernientes al sistema educativo. De continuar estas situaciones muchos de los niños y jóvenes venezolanos quedarán en rezago, al margen de la economía global.

Las afirmaciones anteriores sugieren la idea de usar nuevas metodologías educativas que desplacen a las tradicionales y abran paso a corrientes pedagógicas modernas que empleen metodologías activas, que preste mayor atención a la participación y la autonomía. Es evidente que, son muchos los países que emplean métodos de enseñanza adaptados a las necesidades e intereses de quienes aprenden, a su entorno y a los requerimientos de la era tecnológica; implicando a los estudiantes en fomentar sus potencialidades en áreas del saber para las cuales se sienten mejor capacitados.

Cabe citar: metodologías STEM, STEAM, Montessori, Waldorf, Pickler, Reggio Emilia, entre otras. Todas ellas se proponen que el estudiante viva experiencias en resolución de problemas de manera activa desde la transdisciplinariedad, desarrollando competencias para la vida que estén conectadas con los cambios y desafíos del contexto local y global, fomentando el trabajo cooperativo, la creatividad y la asertividad.

Apertura a las metodologías activas

Partiendo de que las pedagogías activas tienen como objetivo el aprendizaje efectivo mediante el uso de estrategias y herramientas por medio de lo cual sea el estudiantado el centro de la educación, aprovechando las tecnologías, propiciando la interacción, autonomía y ocurra el aprendizaje significativo, López-Noguero (2005), aporta, “una metodología activa es un proceso interactivo basado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-material didáctico y estudiante-medio, que potencia la implicación responsable de éste último y conlleva la satisfacción y enriquecimiento de docentes y estudiantes”(p. 33).

Generalmente, en las pedagogías activas el alumnado descubre, procesa, aplica y lo más importante, crea, convirtiéndose en el protagonista de su propio aprendizaje; es empoderado en su rol activo. Adicionalmente, en el aprendizaje activo el docente, maestro o guía toma en consideración los ritmos de aprendizaje, motivación, integración e interacción, conocimientos previos para abordar las dificultades y prestar más atención en lo que se requiera.

En tal sentido, resulta interesante y necesario revisar los aportes que estudiosos de la psicología y la pedagogía han aportado sobre aspectos del aprendizaje que pueden ayudar a reflexionar y guiar la práctica educativa. Entre ellos cabe citar: Bruner quien desarrolla el aprendizaje por descubrimiento, Vigotsky apuntando hacia la zona de desarrollo próximo y aprendizaje significativo, Dewey centrando su atención en la participación del alumno y la escuela activa y Piaget con diversos aportes, asignando incluso gran importancia al juego.

Al respecto, el psicólogo y pedagogo Bruner (1961), expresa en su teoría del aprendizaje por descubrimiento o heurístico, “el aprendiente adquiere los conocimientos por sí mismo; descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales...” (p.

22). Agregando, que esta adquisición ocurre en la infancia y en la edad preescolar y adicionalmente, es guiada y motivada por la curiosidad, descubriendo así los contenidos en lugar de ser mostrados por el profesor; quién proporcionará el material para que ocurra la exploración y posterior descubrimiento y adecuará las estrategias con el fin de activar el potencial intelectual del aprendiz.

A la guía y apoyo que se brinda lo llamó *andamiaje (scaffolding)*. De acuerdo a la teoría de Bruner el aprendiz desarrolla su capacidad de asimilar y retener lo aprendido y transferirlo a otras situaciones, circunstancias o contextos de su vida. El sujeto que aprende, participa activamente en su aprendizaje, aprende haciendo; construyendo.

En este orden de ideas, Vygotsky (1979, citado por Coll, 1990, p. 440), se refiere a la ley de doble formación de los procesos psicológicos superiores, según la cual “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)”. Desde este punto de vista, el aprendizaje ocurre en un primer momento, en un entorno de interacción social, cultural, histórico, luego se internaliza y convertirse en aprendizaje individual, desarrollando procesos del pensamiento de los cuales ha sido dotado desde el nacimiento. Por tanto, la importancia de la estimulación temprana en la edad preescolar.

Surge entonces, la necesidad de estimular procesos psicológicos superiores, no sólo referidos a escritura, lectura y cálculos sino además vinculados con la música, el arte, la religión, evidenciando de esta manera la existencia de una mente situada en el contexto en el que se desenvuelve el individuo de acuerdo a la teoría vygotskiana y, no una mente universal. En este entorno actúa el docente apoyado en las estrategias educativas para facilitar y propiciar el

aprendizaje a través de lo que Vygotsky definió como *mediación*, el uso de herramientas simbólicas o materiales que inciden en los procesos de pensamiento y formas de actuar en el mundo.

Desde esta perspectiva, es crucialmente importante la influencia educativa que definirá claramente las acciones a realizar, ya que el aprendizaje es el motor que impulsa el desarrollo del individuo, examinando lo que el citado autor llamó zona de desarrollo próximo, definida como la zona que comprende aquellos comportamientos, conductas o competencias que la persona es capaz de realizar con ayuda de otra más capaz, llámese agente externo, otro niño o docente que interviene para realizarlo, de acuerdo a las metas de aprendizaje y desarrollo del grupo.

En consecuencia, es acá que realmente ocurre el aprendizaje y es justamente aquí en donde debe enfocarse el adulto, intentando a partir de lo que no conocen o no saben hacer los niños, implementar el apoyo y acompañamiento necesarios, encaminando su desarrollo hacia la realización autónoma de las tareas, propiciando el aprendizaje cooperativo.

Por si fuera poco, Ferreiro (2003), refuerza la idea planteada por Lev Vygotsky al definir el aprendizaje cooperativo como “aprendizaje entre iguales o aprendizaje entre colegas, a partir del principio de que el mejor maestro de un niño es otro niño” (p. 34). Con el propósito de aprender de manera significativa es necesaria la presencia del otro o de otros. Esto permite, enfrentarse con el objeto de aprendizaje, tener momentos de interacción con sus pares que lo ayudarán a “moverse de un “no saber” a “saber”, de un “no poder hacer” a “saber hacer” y, lo que es más importante, de un “no ser” a “ser” (Ferreiro, 2003, p. 35).

De ahí, que el aprendizaje cooperativo es significativo ya que implica momentos de interactividad, es decir, trabajo individual o en solitario y momentos de interacción o trabajo con

otros. Todo esto coincide con las propuestas educativas de la escuela activa y el aprendizaje dinámico, en los cuales el docente, maestro o guía, intervendrá cuando sea necesario.

Del mismo modo, Dewey (1988, citado en Westbrook, 1999, p. 291), consideró que “cuando el niño llega al aula ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla” (p. 25). Cuando el niño empieza la escolaridad, lleva consigo cuatro “impulsos innatos: el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa”, constituyen “los recursos naturales, el capital para invertir, de cuyo ejercicio depende el crecimiento activo del niño” (Dewey, 1997, p. 30). El niño lleva consigo intereses y actividades de su hogar y del entorno en que vive y al maestro le incumbe la tarea de utilizar esta “materia prima” orientando las actividades hacia “resultados positivos” Mayhew y Edwards (1966, p. 41 citado en Westbrook).

Vale decir, que es el docente quien debe conectar la enseñanza con los intereses de los alumnos y obrar de tal manera que aumente el significado de la experiencia presente. En otras palabras, si los maestros enseñaran de esta forma, orientando el desarrollo del niño de manera no directiva, tendrían que ser, como reconocía Dewey, profesionales muy capacitados, perfectamente conocedores de la asignatura enseñada, formados en psicología del niño y capacitados en técnicas destinadas a proporcionar los estímulos necesarios, así, lo que aprenda formará parte de su experiencia de conocimiento.

Según este autor, “la educación no debe ser considerada una preparación para la vida, sino que debe ser la vida misma” (Dewey, 1998, p. 54). De acuerdo a esto, la enseñanza de los alumnos debe basarse en la practicidad, en la colaboración y por supuesto en la experimentación. Entiende la escuela como un espacio para crear, construir y reflexionar sobre las experiencias de

la vida; invitando a la curiosidad, al aprender haciendo, analizando y resolviendo problemas concretos y personales y no solamente escuchando y repitiendo.

Asimismo, otra postura constructivista referida a cómo ocurre el aprendizaje en la infancia es la del biólogo, filósofo y psicólogo Jean Piaget cuyos aportes han sido muy significativos en cuanto al problema de la constitución del conocimiento. Se destacan según Alfaro (2006, págs. 72-73):

- Necesidad de desarrollar un contexto didáctico que pueda ser estimulante y favorecedor a los alumnos.
- Valorización del rol docente como creador de situaciones estimulantes de aprendizaje.
- Conocimiento de las etapas del desarrollo cognitivo y de cómo aprenden los niños.
- Valorización del tratamiento didáctico de los contenidos curriculares haciéndolos accesibles a las capacidades cognitivas de los alumnos.
- Papel activo, relacional y constructivo del alumno dentro del proceso.

En esa misma línea, Piaget hizo énfasis en la importancia del juego en el desarrollo cognitivo y moral de los niños, ya que éste proporciona una oportunidad para la exploración, la experimentación y la resolución de problemas, lo que contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales. Consideró al alumno como un ser individual, único e irrepetible, con características personales propias en constante interacción con el ambiente que los rodea.

Pedagogía Montessori: ¿más que un método, una filosofía!

Cuando se cumplieron 150 años del nacimiento de María Montessori el papa Francisco definió a esta pedagoga italiana que estudió ingeniería, biología y filosofía como “una de las figuras más eminentes del panorama cultural del siglo XX, que dejó una profunda huella en el

ámbito educativo y en toda la sociedad (...) para la construcción de un mundo más fraterno y pacífico”.

Más adelante y en este mismo Congreso por el 150 aniversario, ante los asistentes el Papa expresó: “que este significativo aniversario favorezca una entrega generosa en favor de las nuevas generaciones, con el objeto de formar personas solidarias, ciudadanos del mundo abiertos al diálogo y a la acogida” (Berglione, 2021, párrafo único). Invitación que toma vigencia para todos quienes esperan que los sistemas educativos funcionen de la mejor manera, con justicia y equidad; dando importancia al niño, valorando el potencial creativo desde los primeros años y su manera natural de aprender.

En este sentido, esta visionaria mujer relacionó el aprendizaje con el desarrollo biológico y fisiológico del ser humano, apoyándose en la observación y la experimentación y aplicando conocimientos de neurociencia que hoy en día permanecen como estándares pedagógicos a nivel internacional. Inspirada en Jean Jacques Rousseau y en los pedagogos Johann Pestalozzi y Friedrich Froebel. De acuerdo con Montessori, “Pestalozzi había dado a los niños la libertad sin el material y Froebel el material sin libertad. Ella había dado estas dos cosas, que en su opinión eran indispensables en la educación de los pequeños” (Giovetti, 2009, p. 54).

Por su parte, Rousseau señala, “el niño es fundamentalmente bueno y es la sociedad quien lo corrompe”. No obstante, lo que este filósofo suizo, botánico, pedagogo, músico, naturalista y escritor del siglo XVIII considera intuición poética, María Montessori lo transformó en un estudio científico preciso y exacto aplicado en cientos de niños, confirmando y reafirmando una “educación no traumatizante, sino favorable al desarrollo de las energías psíquicas del niño, única capaz de formar hombres cuyo sentido moral les permita controlar y

dominar como se debe el progreso científico al que han llegado con su propio esfuerzo”. (UNESCO, 1964, p. 20).

Por si fuera poco, la visión por las capacidades del niño la llevan a expresar, “El niño es el constructor del hombre” (2004, p. 17), frase incluida por María Montessori en su libro *La Mente Absorbente del Niño* que invita a reflexionar acerca de las potencialidades que poseen los niños y la importancia de su formación integral y desarrollo psíquico para impulsar en la edad adulta la reconstrucción de una civilización justa, equilibrada y en paz. Explica la autora, que especialmente en las edades comprendidas de 0 a 6 años ellos poseen “mente absorbente”, traducida en la capacidad de absorber información del entorno de manera natural “están dotados de una particular naturaleza psíquica, y esto nos indica una nueva vía para la educación; una forma distinta,...la verdadera energía constructiva, vital y dinámica de los niños aún permanece ignorada” (Montessori, 2014. p. 11).

De allí que, en los ambientes preparados Montessori se les ofrezca la posibilidad de estimular el aprendizaje plurisensorial de las inteligencias (verbal, visual, auditiva, emocional y propioceptiva) que les permitirán crear aprendizajes significativos y establecer todos los aspectos de la personalidad humana.

De la misma manera que se realiza en los centros Montessori, en otros centros pedagógicos alternativos de enseñanza se prepara el ambiente, existe el docente competente y se utilizan métodos y estrategias que facilitan el proceso de adquisición del aprendizaje en los niños, aprovechando lo que en neurociencia se denomina la moldeabilidad o plasticidad cerebral. A partir de esta información, la neuroeducación se propondrá optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, constituyéndose, la “neurociencia educativa en un recurso más a

disposición del docente, pero de él dependerá que la práctica y las experiencias en las aulas sean útiles, efectivas y adecuadas a las necesidades, intereses y capacidades del alumnado que convive en ellas” (Carballo y Portero, 2018 p. 23).

Considerando que los docentes no tienen que saberlo todo acerca del cerebro, sí es necesario conocer cómo ocurren los procesos cognitivos e identificar los factores que intervienen en el aprendizaje, es decir, cómo aprende el cerebro, aspecto de gran importancia al crear experiencias significativas de aprendizaje que permitan mejorar la práctica educativa. Conviene experimentar cambios y renovar la pedagogía empleada por los docentes; ya existe en la realidad esta inquietud en el campo educativo debido a los importantes y acelerados cambios sociales y tecnológicos del presente siglo y las alarmantes cifras de fracaso escolar que indican claramente que los sistemas educativos actuales, de algunos países, no dan respuestas a las necesidades sociales, culturales y educativas de los niños, niñas y adolescentes del presente.

Se precisa entonces, aprovechar al niño desde temprana edad y cultivar el mundo psíquico que posee oculto convirtiéndose en su propio maestro tal como lo señaló Montessori (2014), “Sin duda alguna, el período más rico es el de la primera infancia. Este debe ser utilizado de todos los modos posibles e imaginables mediante la educación. La pérdida de este período es irreparable” (p. 11). Se estaría dejando de aprovechar los períodos sensibles del niño, en los cuales su cerebro está dotado de mayor plasticidad, siendo capaz de construir un mundo mágico de conocimientos, a través del uso de materiales concretos. De acuerdo a Blakemore y Frith (2007, citado por Carballo y Portero, 2018), “Los procesos de plasticidad cerebral son la base biológica de los procesos de aprendizaje y memoria presentes durante todo el ciclo vital” (p. 33).

En este orden de ideas, es importante que los docentes comprendan e internalicen que el aprendizaje lleva consigo dosis de imaginación, emoción, pensamientos; de esta manera, poder utilizar esta materia prima y sacarles el mayor provecho con el objeto de que su mediación en el proceso de aprendizaje sea más eficaz. Se insiste, en la necesidad de conocer cómo potenciar las capacidades del cerebro individual de cada niño, adecuar y dosificar las estrategias que estimulen el aprendizaje y adaptar los métodos de enseñanza. De igual manera, podría esto redundar en la construcción de currículos más justos y a la generación de políticas educativas adecuadas a las exigencias del mundo de hoy.

Comprendiendo que el cerebro se remodela y adapta a cada nueva situación de aprendizaje que recibe,

Es más adecuado describir que tanto la memoria como el resto de funciones cognitivas (el lenguaje, la percepción o el control de movimientos), dependen del funcionamiento de redes neuronales complejas, especializadas e interconectadas que colaboran entre sí, asumiendo que el cerebro funciona de forma global, como un todo, y que cuando aprendemos, sobre todo cuando hay implicación y motivación, utilizamos amplias regiones cerebrales, y que cuanto más amplias y extensas sean estas redes mayor importancia y sentido tendrá esa experiencia de aprendizaje para nuestro cerebro (Carballo y Portero, 2018, p.32-33)

Ante todo, lo anteriormente expuesto, cuando se emplea en los centros Montessori materiales concretos y se da al niño el respeto y la libertad de actuar se está permitiendo la construcción de su intelecto ya que repite lo que hace las veces que lo desee, aprende de sus errores hasta que alcanza la perfección, se concentra en lo que hace al no tener la intervención

directa del adulto, disfruta, se divierte, explora con curiosidad y así satisface su “apetito mental”. La educación entonces, es ese proceso natural al cual se refirió María Montessori, que ocurre espontáneamente en contacto con el medio ambiente y en el que, las manos del niño son la mejor herramienta de exploración, descubrimiento y construcción de sus aprendizajes. Abstrayéndose en lo que hace, utilizando todos sus sentidos.

En ese mismo contexto, la autora afirma:

El niño nos ha enseñado que esta etapa temprana es el único momento de su vida en que su sensibilidad e interés son más profundos de lo que lo serán después, y que cuando sea mayor sólo podrá estudiar científicamente y con precisión si ya está dotado de una emoción y sentimiento profundos por esos temas. Entonces no será simple curiosidad lo que lo mueva, sino un intenso interés, un entusiasmo basado en la emoción (Montessori, 2007, p. 32)

En efecto, se trata de proporcionar un ambiente preparado no solo con mobiliario adaptados a su edad y tamaño, sino además dotado de materiales concretos a partir de los cuales el niño explore y experimente emociones, use su imaginación, controle el error, cree sus propias experiencias de aprendizaje y, más aun, se entusiasme por descubrir cosas nuevas e interesantes, se emocione y ame lo que hace. “*La somma pazienza e il primo amore*”, es decir, “La sabiduría es lo primero que se ama”, frase del famoso poeta italiano Dante, (citado por Montessori, 2007, p. 33). Es así como el niño se sentirá atraído por las materias abstractas como la matemática, la botánica y zoología, geografía e historia; estas dos últimas grandes áreas de conocimiento se denominan educación cósmica en la pedagogía Montessori.

En este sentido, las aulas estarán divididas por áreas en las que el material está dispuesto para que el niño lo utilice cuando lo desee y ejecute las actividades a su propio ritmo. Se dispone de un único material fomentando el respeto y la paciencia, ya que el niño esperará a que ese material esté libre y poder utilizarlo. Dando así, lugar a tareas libres, sin instrucciones u órdenes para que los niños sean capaces de autocorregirse mientras las realizan, sin la necesidad de que un adulto intervenga. Fomentando el aprendizaje personalizado, la creatividad, imaginación, memoria, atención y pensamiento. Cabe destacar, que los materiales Montessori introducen conceptos que con el tiempo se vuelven más complejos. Cada pieza de material recoge solo un concepto, cada uno contiene un control del error que permite la autocorrección, da lugar al aprendizaje que procede de conceptos concretos a abstractos.

Es obvio que, en esta metodología de aprendizaje es fundamental la preparación del ambiente y los materiales que los niños van a disfrutar. Es por este motivo, que son características de las aulas la ventilación e iluminación natural, los colores suaves y espacios despejados con el fin de promover la concentración y tranquilidad. Un ambiente relajado en el que se fomente la interacción y la iniciativa propia del niño y con suficientemente espacioso para que ocurra el aprendizaje individual, en parejas o en pequeños grupos y en ciclos de trabajo de no más de 3 horas. El material se encuentra colocado en estanterías, sin recargarlos, en espacios visibles y de acuerdo a las áreas: vida práctica, sensorial, lenguaje, matemáticas, arte y ciencia. Ellas se refieren a:

Área de vida práctica: Esta área está diseñada para invitar al niño a actuar y trabajar en actividades de la vida real, las cuales apoyan su orden, coordinación, concentración y un sentido de independencia personal.

Área sensorial: el principal propósito de los ejercicios sensoriales es que el niño se entrene a sí mismo hacia la observación, para así ser guiado a hacer comparaciones entre objetos, razonar, formar criterios y decidir.

- Vista: pueden distinguir figuras geométricas, tamaños, colores, entre otros. Las actividades incluidas en el método para lograrlo son: la manipulación de diferentes tamaños de objetos, clasificación de objetos por colores y tamaños e identificación de igualdad o diferencia.
- Tacto: pueden sentir texturas, temperatura, pesos, formas y tamaños por medio de tocar objetos y sentirlos.
- Olfato: pueden percibir olores: distinguir olores y fragancias.
- Gusto: pueden conocer sabores y aprender así a distinguirlos: dulce, salado, amargo, ácido.
- Oído: pueden discriminar objetos musicales y obtener preparación fonética de lenguas extranjeras, de igual forma, reconocer la intensidad y el timbre.

Área de arte: es un espacio con materiales en el que los niños crean libremente. En esta área se encuentran diferentes propuestas de expresión plástica con las que podrán modelar, cortar, pegar, pintar, coser, etc. Son actividades que permiten desarrollar habilidades creativas, capacidad de concentración, coordinación de movimientos, delicadeza, precisión, motricidad fina, cuidado del material, entre otros.

Área cultural: los temas que se llevan a cabo en esta área son geografía, historia, botánica y arte en general, el objetivo es que el niño tenga la capacidad de aprender por sí solo sobre la cultura general y el arte. Es muy importante en el área cultural que el niño tenga contacto con su medio ambiente y naturaleza, así aprenderá a admirar y valorar todo lo que le rodea; así como

comprender su lugar en el mundo, en donde todos los componentes se interrelacionan funcionando como un todo único.

Área del lenguaje: consiste en extender la habilidad del habla de todo niño.

- Desarrollo de las habilidades para aprender a escuchar / vocabulario
- Desarrollo de la escritura
- Pre lectura (composición y pronunciación de palabras)
- Lectura

Área de las matemáticas: Montessori pensaba que la mente del niño era matemática. Los niños, al adquirir los principios matemáticos, adquieren un desarrollo lógico desde lo concreto hasta lo abstracto, y de lo simple a lo complejo. Se establece el desarrollo de conceptos como: numeración, cantidad, fracciones, valor de posición y las operaciones básicas de adición, multiplicación, sustracción y división.

En síntesis, con el propósito de dejar claro si un niño ha comprendido o no, debemos ver si puede formarse una visión de ello en la mente y reproducirlo de manera espontánea a través de sus palabras o acciones. Lo que guarda relación con el aprendizaje significativo, cuando interpreta e incorpora a su estructura cognitiva el nuevo conocimiento, desplazando la memorización acostumbrada de los sistemas educativos tradicionales.

Aunado a esto y sobre la base de su investigación, la profesora Montessori argumentó que los niños pasan por períodos sensibles de aprendizaje y varias etapas de desarrollo, y que la autoconstrucción de los niños puede fomentarse mediante la participación en actividades autodirigidas en un entorno especialmente preparado. Los períodos sensibles o “períodos sensitivos” como originalmente los llamó “*la dottoressa*”, se relacionan con la sensibilidad

especial que el niño tiene en ciertos momentos de adquirir las características psíquicas del ser humano adulto.

Durante los períodos sensibles las redes neuronales se crean de forma correcta y existen grupos de neuronas más activas, los pequeños asimilan de manera rápida, entusiasta y duradera, poniendo gran interés en la actividad en concreto, repitiendo una y otra vez hasta desarrollarla a la perfección. Deben ser aprovechados para que el aprendizaje se produzca de manera natural; una vez que pasan será más difícil, aunque no imposible. Las edades comprenden entre los 0 y 6 años.

Al observar a los niños, la doctora Montessori se dio cuenta de que pasan por fases en las que son más asertivos a estímulos de forma natural en su entorno, por lo que concluyó que existen cuatro períodos sensitivos durante los cuales sugiere se les de facilidades para que desarrollen sus habilidades, justo en el momento en que tiene interés de hacerlo por sí solo; “quiero bastarme a mí mismo, no me ayudéis” (Montessori, 2004, p. 114). Son “etapas en las que el niño se interesa por una actividad y la repite incansablemente... Su cerebro lo está aprendiendo y disfruta con ello” (Montessori, p. 161). Los períodos son: período sensible del lenguaje, del orden, desarrollo y refinamiento de los sentidos y período sensitivo de desarrollo y refinamiento del movimiento.

Período sensible del lenguaje: en este período que se inicia aproximadamente a los 7 meses de embarazo y se extiende hasta los 6 años el niño adquiere su lengua materna. María Montessori decía “el único idioma que el hombre hablará a la perfección es el que aprendan durante este período es más fácil que los pequeños aprendan cualquier otra lengua. La lectura de libros, la narración de cuentos, los títeres son excelentes actividades que ayudan al niño a

desarrollar su lenguaje. Asimismo, es importante hablarle de adulto a niño, sin utilizar lenguaje infantil.

Período sensible del orden: generalmente el niño vive este período desde el primer año hasta los 3 aproximadamente, con un punto máximo alrededor de los 18 meses. Acá organiza su esquema mental del mundo. El sentido interno del orden le permite distinguir las relaciones entre varios objetos. Las actividades de clasificación son ideales en el desarrollo de las rutinas de alimentación, sueño, juego, baño.

Período sensible de refinamiento de los sentidos: este período ocupa desde el nacimiento (e incluso desde el útero) hasta los 4 años, aprendiendo a través de sus cinco sentidos. Es importante proporcionar a los niños diversos estímulos sensoriales que le permitan desarrollar su sentido olfativo, proveerles de diferentes experiencias táctiles, escuchar diferentes tipos de música y ofrecerles la oportunidad de tocar con instrumentos reales.

Período sensible del movimiento: se desarrolla desde el nacimiento hasta los 5 años, diferenciadas en dos fases. La primera, hasta los dos años y medio aproximadamente, adquiriendo la motricidad fina y gruesa y la coordinación óculo-manual. La segunda fase desde los dos años y medio hasta los cuatro y medio aproximadamente, aquí comienza a usar las dos manos coordinándolas con movimientos finos. Mejoran la coordinación de las habilidades motoras gruesas caminar, saltar, correr y mantener el equilibrio. A fin de que el cerebro se desarrolle plenamente y logre independencia y autonomía, es necesario el movimiento libre.

Vinculado a lo anterior, obviamente un elemento central del método educativo Montessori es la tríada dinámica de niño, maestro y entorno, cuyo objetivo es el desarrollo óptimo del niño a nivel intelectual, físico, emocional y social. En las aulas los niños son libres de

elegir las actividades que quieren realizar, pero también, con quién, dónde y por cuánto tiempo realizarlas. No se establece la competencia entre ellos y tampoco existe un sistema de premios y castigos extrínsecos. “El niño pequeño es capaz de concentrarse durante largos períodos de tiempo en actividades que captan su interés espontáneo” Montessori (citado en Marshall 2017, p. 2).

De esta forma, aunque tienen mucha libertad en lo que hacen, ésta no es ilimitada y la intervención del maestro capacitado y certificado como guía Montessori es cada vez menos a medida que el niño se desarrolla, estará allí alerta para guiar, encaminar o redirigir cuando sea necesario.

El papel del maestro es guiar a los niños que tienen dificultades de elegir los materiales o que molestan a los demás, presentar nuevos materiales a los niños que están listos para un nuevo desafío y realizar lecciones en grupos pequeños. Sus decisiones sobre qué enseñar o qué materiales presentar se basan en observaciones cuidadosas de los niños, promoviendo sus intereses y adecuadas a su nivel académico y etapa de desarrollo. Busca favorecer la participación en esos pequeños grupos, la colaboración y el respeto. Cuando el niño progresa, el profesor debe reemplazar los materiales por otros nuevos que satisfagan las necesidades del niño, esto lo realiza apoyado en sus amplios registros de los progresos o dificultades de cada niño.

Conviene enfatizar entonces, en las características del guía de las escuelas Montessorianas, (Ramirez, 2009, p. 8), señala las siguientes:

1. Conocer a fondo cada una de las necesidades intelectuales, físicas y psicológicas en cada período de desarrollo del niño.

2. Ser capaz de guiar al niño dentro del salón de clases hacia el material o actividad que se requiera, con el fin de lograr un desarrollo armónico y adecuado a su edad.
3. Conocer y manejar correctamente el uso y los objetivos de cada material que se encuentre en el espacio.
4. Indicar de modo claro y exacto el uso de los objetos y materiales.
5. Ser activa cuando se pone en contacto al niño con el material por primera vez y pasiva cuando este contacto ya se ha dado.
6. Debe mantener el ambiente siempre limpio y ordenado.
7. Atender y escuchar cuando se le llama y, respetar el trabajo y los errores de quienes trabajan.
8. Debe despertar en el niño su independencia e imaginación durante su desarrollo.
9. Generar autodisciplina, bondad y cortesía.
10. Guiar al niño para que aprenda a observar, a cuestionarse y a explorar sus ideas de forma independiente, motivando su interés por la cultura y las ciencias.

Asimismo, los maestros o guías facilitan las lecciones a partir de una amplia variedad de temas de acuerdo con los intereses de los alumnos (sin imposiciones), desarrollando su capacidad de amarlos y respetarlos como personas sensibles a sus necesidades, proponiéndoles desafíos y novedades, acompañándolos en su crecimiento. Proporcionándoles experiencias reales en espacios exteriores al aula, en contacto con la naturaleza, árboles, insectos, flores, etc.; refinando sus sentidos y el desarrollo de su inteligencia. De allí la importancia de la vocación docente, el amor por el trabajo que se realiza, la capacidad de observación y la atención a los detalles, ya que se trata de cultivar las potencialidades existentes en el niño.

Vale decir que los guías se especializan para atender grupos de niños de 3 años en tres niveles bien diferenciados que reciben los siguientes nombres:

- Comunidad infantil (0 a 3 años de edad)
- Casa de niños (3 a 6 años de edad)
- Taller I (6 a 9 años de edad)
- Taller II (9 a 12 años de edad)

En definitiva, entre los aspectos estratégicos más relevantes de la educación Montessori en la formación integral del ser humano que ha motivado la creación de 6000 escuelas con este nombre y esta filosofía a nivel mundial y que desarrollan metodologías activas conviene subrayar:

- El desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje como procesos dinámicos, en los que tienen un gran privilegio la calidad de las interacciones que se establecen en medio de un ambiente acondicionado y dispuesto para el aprender, en donde el afecto y el diálogo son componentes primordiales.
- Desarrollo de una “enseñanza con propósito”, lo que supone una organización eficiente desde el punto de vista curricular y pedagógico, claridad en los propósitos, lecciones estructuradas y una práctica adaptada a las necesidades de los educandos. Con la esperanza de que la suerte del mundo pueda cambiar a través del niño, “el espíritu del niño podrá determinar lo que quizá sea el progreso real de los hombres y acaso, ¿quién lo sabe?, el inicio de una nueva civilización” (Montessori, 2013, p.11).
- La interacción y acción mediadoras desde la relación entre padres y maestros con el objeto de generar la colaboración hogar-colegio mediante una participación ordenada y

fecunda de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos. De acuerdo a Montessori, “buscando con ahínco la parte ignorada del alma del niño” (2013, p. 17).

- La promoción del trabajo en la potenciación y dinamización de las habilidades de pensamiento, la lectura, la escritura, las nuevas tecnologías y la vivencia de los valores, como bases de la construcción del saber, el desarrollo cognitivo y el fortalecimiento de la autonomía.
- La promoción de la participación y del trabajo personal, partiendo en principio del valor del trabajo individual y del compromiso que este tiene en la calidad del trabajo en equipo.
- La integración de la evaluación en el proceso pedagógico como un componente intencional, contextualizado y sistemático que permite mantener un seguimiento formativo que aliente el desarrollo personal, respetando e impulsando los ritmos individuales de desempeño a partir del continuo análisis de procesos y resultados. El maestro o guía es 100% observador.
- La aplicación de un reforzamiento positivo mediante una disciplina clara y justa apoyada en procesos de retroalimentación definidos, en los que tienen privilegio el mantener expectativas elevadas, es decir, confianza en las posibilidades de los alumnos y los profesores.

Otra escuela es posible

De las evidencias anteriores, se podría deducir que los sectores educativos y el gobierno de Venezuela tienen que tomar conciencia de forma urgente sobre la baja calidad educativa obtenida recientemente en diferentes mediciones acerca del rendimiento escolar y valorar los diferentes aspectos intervinientes a fin de generar cambios en las políticas educativas actuales, puesto que se pone en riesgo la preparación y la competitividad del ciudadano desde el punto de

vista integral en el mercado laboral nacional e internacional y peor aún, sus principios bioéticos (autonomía y autodeterminación, por ejemplo).

En función de esta necesidad, y tomando como datos las cifras emitidas por el Banco de Desarrollo de América Latina CAF (2017), el cual señala que el 70% de los niños de 3 años no accede a educación infantil temprana y el 15% de los niños de 5 años están fuera del sistema educativo. Contrario a esto, resulta aún más importante la atención a la primera infancia y al niño en edad preescolar (3 a 6 años), insertándolos a la escuela para aprender haciendo (*learning by doing*). Cabe considerar las palabras de Doman (1981; citado por Medina y Manzano, 2002), quien coincide con María Montessori al señalar que:

Este período de la vida es vital para el futuro del niño...lo que el adulto llegue a ser, en lo que se refiera a capacidad física y neurológica se determina con mayor intensidad en este período que en otro...Durante estos años que no se han de volver a vivir, durante estos años de insaciable curiosidad, es cuando se establece la totalidad del intelecto del niño. Lo que el niño puede ser, lo que serán sus intereses y sus facultades se está determinando en estos años. Lo que debería ocurrirle, en esta etapa crucial, es que habríamos de satisfacer su creciente sed de materia prima, que él trata de absorber en todas las formas posibles (p. 108)

En este mismo orden de ideas, describiendo la actuación del infante Jean Jacques Rousseau afirmó en su libro *El Emilio*: “el tiempo más peligroso de la vida humana es el que va desde el nacimiento hasta la edad de 12 años, debido a que es cuando brotan los errores y los vicios, sin que haya todavía ningún instrumento capaz de destruirlos” (2016, p. 139). Detalla en el mismo texto, lo siguiente:

El niño quiere tocarlo todo, manejarlo todo: no nos opongamos a esta inquietud pues le sugiere el más indispensable aprendizaje. Por esta inquietud aprende a sentir el calor, el frío, la dureza, la blandura, el peso, la ligereza de los cuerpos; a juzgar de su tamaño, su figura, y todas sus cualidades sensibles, mirando, palpando, escuchando, especialmente comparando la vista con el tacto, y estimando con los ojos la sensación que provocarían en sus dedos (2016, p. 82)

Por lo antes expuesto, dada la trascendencia del acto de aprender y los alarmantes resultados educativos se demandan cambios que permitan enfrentar con éxito la precariedad de las escuelas venezolanas, así como desarrollar políticas efectivas que permitan su autonomía en la toma de decisiones y de los estándares curriculares, permitiendo la mejora de la calidad de su gestión. Así pues, resultaría necesario promover el auge de la calidad propiciando cambios en cuanto a la infraestructura de los planteles, la dotación de mobiliarios y equipamiento y la capacitación necesaria para los docentes guías del proceso de enseñanza y aprendizaje quienes deben pensar, repensar y tener una actitud crítica sobre la manera de enseñar y de aprender de sus alumnos. Aplicando la neurociencia en el ámbito de la enseñanza.

Al respecto, Dewey 1998 afirmó,

El quehacer de la escuela es establecer un ambiente en el cual, el juego y el trabajo sean dirigidos con el fin de facilitar el desarrollo mental y moral deseable. No es bastante introducir juegos y deportes, trabajo manual y ejercicios manuales. Todo depende del modo como se empleen (p. 170)

Por consiguiente, el desempeño de quien facilita el aprendizaje es fundamental, de igual forma es importante todo lo que conlleva el acto de aprender del niño que trasciende la esfera pedagógica, transformando a la familia y la comunidad.

Evidentemente, existe preocupación por la calidad educativa y la calidad docente se considera un factor determinante para alcanzarla, pero no es el único. En relación a esto, Fujimoto-Gómez (2000), Peralta (2000), Myers (1995) y otros autores citados por (Cordero 2004), coinciden que el tema de la calidad es uno de los retos mayores que tiene la educación en América Latina y la educación inicial no está exenta de esta valoración. Las líneas siguientes describen el caso particular de la educación preescolar en Venezuela.

Se estimaría que la mayoría de los programas son de mala calidad. A menudo, los programas señalan los objetivos con claridad, pero no necesariamente son compartidos porque son impuestos por una burocracia central. Los agentes educacionales suelen carecer de la motivación necesaria y no están bien capacitados, son insensibles, etc. No es poco común encontrar una elevada tasa de rotación entre los agentes educacionales. Con frecuencia, los planes de estudio son integradores, activos y significativos solamente en el enunciado, pero no en la práctica.

La proporción entre niños y adultos en los programas preescolares latinoamericanos generalmente es de más de 20 niños por adulto, llegando a menudo a cifras mayores que esa. Los ambientes de aprendizaje suelen ser improvisados, carentes de las instalaciones sanitarias necesarias y sin las garantías de seguridad adecuadas. La supervisión suele ser equivalente a la inspección: rara vez está asociada con una capacitación en el sitio de trabajo de los adultos que trabajan directamente con los niños. Casi no hay aplicación

sistemática de métodos validados de evaluación del modo de adaptar las actividades educativas. La participación de los padres es débil, en el mejor de los casos, o puede ser inexistente en los programas preescolares a gran escala (p. 44)

La potenciación intelectual de la educación preescolar es un objetivo prioritario que no puede ser diluido por otros objetivos, que, por otro lado, no hay que perder de vista desde el planteamiento de renovación del quehacer educativo en este nivel. Se trata de un escenario amplio, complejo y polisémico, aborda el aprendizaje que se da por medio de la estimulación temprana, la orientación y una amplia gama de actividades y oportunidades para el desarrollo biopsico-social del niño.

Involucra políticas; reformas y programas educativos; autoridades y agentes educativos; procesos de planificación, organización y gestión del currículo; proyectos educativos y pedagógicos e incluso, las estrategias didácticas. Tiene en cuenta la participación activa de los niños, los maestros, la familia y la comunidad educativa, agentes que reflejan las realidades de los contextos socioculturales (Jiménez y Quintana 2020, p.121).

La paradoja es cómo dar una respuesta digna a la niñez como centro del proceso educativo en las escuelas tradicionales venezolanas, lo que involucra un cambio y una transformación. Desde la perspectiva de cambio, se aspira el desarrollo de una “enseñanza” con propósito, lo que supone una organización eficiente desde el punto de vista curricular y pedagógico, claridad en los propósitos, lecciones estructuradas y una práctica adaptada a las necesidades de los educandos aprovechando su neuroplasticidad, que privilegie la calidad de las interacciones que se establecen en medio de un ambiente preparado y dispuesto para el aprendizaje, en donde el afecto y el diálogo son componentes primordiales y adicionalmente se

estímule la curiosidad, la sorpresa y la emoción por aprender. “Las emociones, en definitiva, son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria” Mora (2021, p. 37).

Del mismo modo, con la idea de contar con un ambiente escolar organizado, se debe acondicionar y adaptar el entorno del que se dispone. Vale acotar, que el utilizado actualmente por los niños en las escuelas venezolanas, existen espacios abarrotados de objetos inútiles que tienen que ser eliminados, dando la oportunidad de que los niños puedan moverse libremente.

Asimismo, los estantes se pueden organizar con actividades que el niño libremente decida trabajar respetando el orden y de acuerdo a su etapa de desarrollo, sin abarrotarlos y sin diferenciar por ejemplo que se trata de un espacio para “experimentar y descubrir”, “expresar y crear”, “armar y construir” o “representar e imitar”. El aprendizaje ocurrirá de manera holística, cultivando las actitudes positivas del niño, sin obligarlo a estar en una silla entorno a una mesa, dándole libertad de trabajar en el piso apoyado en una pequeña alfombra si lo desea.

María Montessori en su libro *El secreto de la infancia* (2013), expresó:

La vida psíquica de un niño es tan fluida que sus manifestaciones naturales pueden desaparecer por completo en un ambiente desfavorable y ser reemplazadas por otras. Antes de elaborar cualquier sistema de educación, debemos por lo tanto crear un ambiente favorable que fomente el florecimiento de los dones naturales de un niño. Todo lo que se necesita es eliminar los obstáculos. Y esto debe ser la base y el punto de partida de toda la educación futura (p.144)

No obstante, la transformación que se aspiraría que ocurra en la educación preescolar o parvuliana venezolana, estaría dirigida al desempeño docente hasta ahora apegado a un

paradigma tradicional de enseñanza, demostrando poco conocimiento acerca de métodos de enseñanza orientados a aprendizajes significativos, que en el caso del método Montessori “sustituye el rol del maestro como el que proporciona conocimiento, por uno que asume la figura de guía” (Lee, 2004:3), responsable de cultivar las potencialidades existentes en el niño para que pueda desarrollarlas y expandirlas.

Acudiendo, por lo demás, a una conciencia ampliada, a la par de los avances propios del siglo XXI, aspirando una educación en términos de vida y experiencia, imbricada en la libertad de movimiento y libertad de pensamiento que le impulse a acometer las adaptaciones necesarias en la planificación del quehacer educativo hacia una práctica de guía que orienta sin obligar, observador silencioso de todo lo que realizan los niños libre de prejuicios, de sus avances y dificultades, interviniendo sólo cuando es necesario sin ser perseguidor y controlador como normalmente ocurre en las aulas tradicionales de preescolar en Venezuela.

El “maestro montessoriano no castiga, no regaña, no endereza, no impone una moral reestablecida; con refinada preparación, el educador desempeña un rol de mediación entre el niño y el entorno educativo, ayudándolo, sosteniéndolo y aconsejándolo, de manera tolerante y no dogmática.” (Foschi, 2014, p. 135).

Por añadidura, es un registrador de todo acto que manifiesten los infantes, esto le permitirá intervenir con estrategias adecuadas, apoyándolos en su monumental tarea de crecimiento. No se ubicaría de manera frontal frente a un grupo de niños para darles instrucciones de manera grupal y dar cumplimiento a un programa de orden colectivo, sino a su lado. Por si fuera poco, debe formarse en aprendizaje humano, con actitud activa y reflexiva, en constante crecimiento personal y, lo que es sumamente importante, capaz de ver al niño como un

ser “único” que descubre sus talentos y potencialidades por sí mismo. Dejaría de premiar, castigar o amenazar como normalmente lo hace; en busca de “una nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar a los agentes educativos a los conocimientos relacionados con el cerebro y el aprendizaje” (Campos, 2010, p. 10).

Al emplear el método Montessori, considerado como una educación para la vida, se pondría en práctica los siguientes aspectos a fin de lograr el objetivo: (Ramírez, 2009, p. 6)

- Ayuda al desarrollo natural del Ser Humano.
- Estimula al niño a formar su carácter y manifestar su personalidad, brindándole seguridad y respeto.
- Favorece en el niño la responsabilidad y el desarrollo de la autodisciplina, ayudándolo a que conquiste su independencia y libertad, esta última como sinónimo de actividad, libertad de ser y pertenecer, escoger, instruir, desarrollarse, y responder a las necesidades de su desarrollo.
- Libertad de desarrollar el propio control.
- Desarrolla en el niño la capacidad de participación con el fin de que ser aceptado.
- Guía al niño en su formación espiritual e intelectual.
- Reconoce que el niño se construye a sí mismo.
- Entre otros puntos, Montessori dice que la educación se basa en un triángulo:
- Ambiente
- Amor
- Niño-Ambiente

Finalmente, es pertinente mencionar que los objetivos del preescolar, el perfil de los docentes, el perfil del niño que egresa del subsistema de educación inicial e incluso, la

organización del ambiente escolar diferenciado en las dimensiones física, funcional y relacional planteados en el currículo y orientaciones metodológicas para la educación inicial bolivariana 2007, han sido bien formulados y contextualizados.

Sin embargo, al observar su aplicación en la realidad existe un doble discurso, ya que bastaría con visitar una institución de educación preescolar en cualquier región del país para darse cuenta de la incongruencia existente. Se inicia ésta, en infraestructuras inadecuadas ya que son recintos con poca ventilación e iluminación, la falta de dotaciones y en muchos casos de mobiliario adecuado, deficiencias en las capacitación del docente a cargo de un número considerable de niños como matrícula asignada; siendo directivo en todo momento, la planeación de las actividades con normas rígidas y cuadradas emanadas de los entes superiores que controlan y regulan el proceso de enseñanza de aprendizaje, la escasa libertad de actuar y elegir de los niños.

Añádase a esta realidad, lo coercitivo de la dimensión temporal planteada en el documento mencionado al señalar que se deben “incluir y asegurar las actividades pedagógicas dirigidas, de recreación, colectivas, de pequeño grupo e individuales, estructuradas y no estructuradas...” (CEIB, 2007, p. 22). Las cuales se distribuyen en rutinas diarias bien diferenciadas.

Referencias

Alfaro, M. (2006). *Planificación del aprendizaje y la enseñanza*. Venezuela: FEDUPEL.

Berglione, F. (2021). *Mensaje del Santo Padre Francisco, firmado por el cardenal secretario de Estado con motivo del Congreso Internacional para celebrar el 150 aniversario del nacimiento de María Montessori*. [Boletín de la Oficina de Prensa de la Santa Sede](#),

<https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2021/documents/20211023-messaggio-montessori.html>

Bruner, J. (1961). *The Act of Discovery*. Harvard Educational. *The Process of Education*. 31, 21-32. <https://digitalauthorship.org/wp-content/uploads/2015/01/the-act-of-discovery-bruner.pdf>

CAF- Banco de Desarrollo de América Latina. (2017). *La Agenda Educativa CAF 2016-2020, Novena Reunión de Ministros de Educación*. https://www.oas.org/en/sedi/dhdee/docs/nine_ministerial_education/16-caf-esp.pdf

Calatrava, C. (2022). *¿Por qué hay preocupación por la calidad educativa en Venezuela?* <https://www.vozdeamerica.com/a/preocupacion-por-la-calidad-educativa-en-venezuela/6805934.html>

Campos, A. (2010). *Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano*. *La Educ@ción*. (143), 1-14. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/25280/neuroeducacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Carballo, A. y Portero, M. (2018). *Neurociencia y educación. Aportaciones para el aula*. Barcelona, España: Graó.

Coll, C. (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza*. Madrid, España: Alianza.

Cordero, T. (2004). *Educación inicial en América Latina: situaciones y retos. Caso Panameño*. *Educación*. 28 (1), 39-53.

https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/2819/pdf_1

Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Macmillan.

Dewey, J. (1998). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid, España: Morata.

Digropello, E., Vargas, M. y Yanez, M. (2019). *¿Qué lecciones nos dejan los últimos resultados de PISA 2018 para América Latina?*

<https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/que-lecciones-nos-dejan-los-ultimos-resultados-de-pisa-2018-para-america-latina>

Ferreiro, R. (2003). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: Una forma nueva de enseñar y aprender*. México: Trillas.

Foschi, R. (2014). *María Montessori*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S.L.

Gioveti, P. (2009). *Maria Montessori. Una biografía*. Roma: Edizioni Mediterranee.
<https://www.laciviltacattolica.es/2022/05/05/maria-montessori-el-nino-y-la-salvacion-de-la-humanidad/>

Jiménez, Á. y Quintana, L. (2020). *Calidad en la educación inicial: desafío aún pendiente en América Latina*. Hallazgos. 17 (33), 2020, 103-132.

<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/5025/5412>

Lee Gutek, G. (2004). *The Montessori Method: The Origins of an Educational Innovation: Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method*. Reino Unido: Rowman & Littlefield Publishers.

López-Noguero, F. (2005). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Madrid, España: Narcea.

Marshall, C. (2017). *Montessori education: a review of the evidence base*.
<https://www.nature.com/articles/s41539-017-0012-7>

Medina, E. y Manzano, J. (2002). *El Preescolar. ¿Nivel para el aprendizaje de una lengua escrita?. Candidus*. 3 (19), 108-109.

Montessori, M. (2013). *El Secreto de la infancia*. México: Editorial Diana.

Montessori, M. (2007). *La educación de las potencialidades humanas*. Argentina: Editorial Errepar.

Montessori, M. (2004). *La mente absorbe del niño*. México: Editorial Diana.

Mora, F. (2021). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Libro electrónico*, Editorial Alianza.

OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*.
OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>.

Ramírez, P. (2009). *Una maestra especial: María Montessori. Innovación y experiencias educativas*. *Revista digital* (14).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/PILAR_RAMIREZ_2.pdf

Remiddi, M. (1964). *Montessori: “Vencer al aislamiento y al egoísmo”*. UNESCO, *El Correo: Una ventana abierta sobre el mundo*. (4) 16-20.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000061494_spa

Rousseau, J. (2016). *El Emilio o De la educación*. Chile: Junta Nacional de Jardines Infantiles.

SECEL-UCAB (2022). *Resultados SECEL 2021- 2022: rendimiento de los estudiantes de bachillerato sigue deteriorándose*.

<https://investigacion.ucab.edu.ve/2022/11/17/resultados-secel-2022-rendimiento-de-los-estudiantes-de-bachillerato-sigue-deteriorandose/>

Westbrook, R. (1999). *John Dewey. Perspectivas*. 23 (1-2) 289-305.
[file:///C:/Users/Dell/Downloads/Westbrook%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Dell/Downloads/Westbrook%20(1).pdf)

Schwartzm S. (2001) UNESCO. *El futuro de la Educación en América Latina y el Caribe*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137546_spa

Marisol Peña de Roque

Profesora agregada, adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Magister en Investigación Educativa UC. (2011). Especialista en Gerencia Educativa USM (2006). Licenciada en Educación Mención Educación para el Trabajo, Sub-área Educación Comercial UC (2004). Jurado evaluador de Trabajos de Grado. Investigadora y autora de artículos científicos relacionados con la docencia.