

**“AYÚDAME A HACERLO POR MÍ MISMO”**

**MARÍA CAMILA VÉLEZ PEÑARETE**

**Trabajo de grado**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**  
**COMUNICACIÓN SOCIAL PARA LA PAZ**  
**Comunicación-Educación**  
**Bogotá D.C**  
**2015**

## TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO .....	2
INTRODUCCIÓN.....	4
1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	10
1.1 Contexto histórico .....	10
1.2 La Escuela Nueva y el método Montessori .....	12
1.3 Lugar de la experiencia.....	13
Ambientes.....	14
Principios .....	15
Método evaluativo .....	16
Horario de clases .....	16
1.4 Problematización de la experiencia .....	17
2. PREGUNTA DE SISTEMATIZACIÓN.....	19
2.1 Preguntas indagatorias.....	19
3. OBJETIVOS.....	20
3.1 Objetivos específicos.....	20
4. MARCO TEÓRICO .....	21
Etapas del desarrollo moral según Piaget.....	30
Moral de la presión adulta .....	30
Moral de la solidaridad entre iguales.....	30
Moral de equidad .....	31
Los adultos en el desarrollo moral de la autonomía .....	31
5. DISEÑO METODOLÓGICO .....	33
5.1 Método.....	33

5.2 Técnica.....	33
5.3 Recolección de información .....	34
5.4 Análisis de información.....	35
5.5 Población .....	35
6. INTERPRETACIONES Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	35
Escuela Nueva .....	36
Autonomía .....	39
Prácticas comunicativas.....	42
7. CONCLUSIONES.....	45
Esquema comunicacional .....	46
Ambiente Preparado .....	47
8. RECOMENDACIONES .....	47
9. ANEXOS .....	49
9.1 Estructura marco teórico .....	49
9.2 Estructura diario de campo .....	50
9.3 Entrevistas.....	51
Entrevista No. 1 “Autonomía”.....	52
Entrevista No. 2 “Escuela Nueva” .....	59
Entrevista No. 3 “Fundadora y Rectora Colegio Montessori” .....	65
9.4 Diarios de campo .....	72
Diario de campo No. 1 “Hora Montessori” .....	72
Diario de campo No. 2 “Reflexiones Montessori” .....	78
9.5 Recomendaciones para antes de entrar a un ambiente Montessori.....	81
10. REFERENCIAS .....	83

## INTRODUCCIÓN

Si se piensa la escuela y la educación desde sus inicios, se encuentra un sinfín de características que solo ponen al ser humano como sumiso e ignorante durante su proceso de aprendizaje. La edad, el poder y el conocimiento son factores que aún en los tiempos modernos dejan al ser, en este caso al estudiante, en un papel de inferioridad que no reconoce los procesos sino el único fin: adquirir los conocimientos necesarios para obtener una buena calificación.

Aunque esto es algo que todavía se aplica en la mayoría de los colegios, siglos atrás la lógica de la escuela tradicional manejaba el control y la jerarquía como proceso transversal en todos sus métodos. Se hablaba entonces del gobierno de unos, en donde, por medio de la autoridad gestada en un discurso “único y verídico”, se apoderaban de la libertad y el uso de la razón de otros, poniéndose en un lugar de superioridad infalible y dejando al otro en un estado de pasividad y debilidad total.

Así es como antiguamente la relación maestro-estudiante se basaba en una comunicación netamente vertical en donde el protagonista y centro del proceso de enseñanza era el “más sabio” profesor y el alumno, por su parte, solo debía imitarlo sin hacer uso de una razón propia estando gobernado constantemente bajo un sistema de control, vigilancia y castigo durante todo su proceso de formación.

En determinado momento histórico, la razón empezó a tomar sentido y ya se hablaba de una etapa de la vida del individuo en donde se separaba parcialmente de la dirección de un adulto dándole sentido al uso de una razón propia. Se empezaba a hablar entonces de una auto regulación, quizás teniendo siempre como base el castigo, el premio y el control, pero regidos por un modelo en donde la ignorancia ya no era la característica principal del sujeto –en esta caso estudiante-. Esta etapa de la vida, según Immanuel Kant, filósofo de La Ilustración, se lograba solo cuando se salía de la minoría de edad.

Según Juan Díaz Bordenave (1976), padre del pensamiento latinoamericano en comunicación, existen tres diferentes modelos fundamentales de la educación, dados en diversas acciones educativas, más específicamente en la escuela.

En este contexto, se hablaba de los modelos exógenos, (educación centrada en los contenidos y en los efectos) en donde se ven factores como la transmisión de conocimientos de una persona “instruida” a una masa considerada como ignorante, lo que Paulo Freire llama *Educación Bancaria*: “el educador deposita conocimientos en la mente del educando” (como se cita en Kaplún, 2002: SP), y no existe intercambio de ideas; en donde se moldea y se condiciona la conducta de los estudiantes para que actúen como el planificador y en donde se informa pero no se forma, en donde no se aprende sino se memoriza, para luego olvidarlo.

Entonces, ahí es en donde se empieza a cuestionar el método; en donde la finalidad tapa el proceso y solo se busca lo instrumental, lo recitado y lo totalmente controlado. ¿Y el proceso en dónde queda? O mejor y más importante aún ¿El sujeto en dónde queda? ¿Se educa para la vida o solo se informa para obtener excelentes resultados cognitivos?

Por su parte, el tercer modelo de Bordenave, el endógeno, centrado en el sujeto y haciendo énfasis en el proceso, es lo que Paulo Freire llama la “educación liberadora”, en donde los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo. Los educadores no educan, si no que se habla de una educación dialógica, en donde el hombre, al ser educado, también educa, y así existe una transformación a la par de los sujetos fuera de toda autoridad.

Diferente, ¿no? Se trata de sujetos que van a una institución para que los preparen para la vida, no para que un protagonista que la sociedad ha puesto como el más sabio, deposite conocimientos instrumentales manejándolo además bajo un sistema de control y pasividad total.

Es por esto que métodos alternativos empezaron a tener sentido gestados en sistemas que cambiarían totalmente el panorama educacional institucional. En donde la autonomía, la libertad, el hacerlo por sí mismos, el espacio preparado y el uso de la razón propia, le dieron por fin el papel principal a ese antiguo ignorante en donde sus necesidades e intereses son el centro de una metodología eminentemente activa.

Surge entonces la Escuela Nueva en el siglo XIX para dejar atrás el control y la superioridad del adulto y para que se trate solo de él: ese ser activo capaz de lograr cualquier cosa según sus características y subjetividades lo permitan, acompañado por una persona, antiguamente protagonista, ahora cumpliendo el papel de guía y de acompañante de un proceso que no solo busca la formación cognitiva e intelectual sino también esa formación que ayudará al sujeto a actuar de manera correcta y regido en los buenos valores para cada paso y etapa de su vida.

Así pues, “ya no se trata de una educación para informar (y aún menos para conformar comportamientos) sino que busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad” (Kaplún, 2002, pag.50).

Y de su mano, el Método Montessori, la luz que guiará de ahora en adelante cada proceso y palabra puesta en este documento, surgió también como filosofía de una educación alternativa a la tradicional. María Montessori, su creadora y la inspiración de los que están regidos bajo este método, le dio sentido e importancia a lo que rodea al estudiante en su proceso de aprendizaje.

Una de sus características más comunes es educar al niño para la vida en un ambiente estructurado que se ha preparado para fomentar no solo su conocimiento sino su auto aprendizaje, permitiéndole la libertad, basada en un auto control a partir de la conciencia, sin la necesidad de la supervisión constante de un adulto.

Este ambiente preparado llega para enterrar la estructura tradicional de las aulas de clase en donde las sillas y mesas de los estudiantes apuntaban siempre al gran supuesto

actor que ocupaba toda la escena mediante su discurso y sus letras puestas en un tablero; se da luz entonces a un ambiente preparado para su libertad, su participación y sobre todo su aprendizaje a partir de sus sentidos y de la interacción con el otro; se llegará al éxito cuando se aprende a interactuar con el ambiente.

Para aterrizar todo lo anteriormente planteado, el Colegio Montessori de Bogotá fue el protagonista del presente trabajo, que estuvo siempre centrado en ciertos cuestionamientos de un método que desde el principio se elogió al conocer su diferencia frente a los descontentos personales vistos en la escuela tradicional.

El Colegio Montessori, como su nombre lo indica, está basado en el método de María Montessori quien le dio sentido a cada proceso implementado en sus espacios.

Entre un sinnúmero de características del colegio, para la investigación este punto fue el inicio de un cambio en los procesos; dentro de su metodología, el profesor o maestro deja de ser llamado y tratado de tal manera para convertirse en el Guía Montessori. Su función de transmisor de conocimiento no será su labor principal pero sí su acompañamiento y tutela al estudiante en su camino de aprendizaje bajo un ambiente preparado.

He aquí otro factor destacado dentro su metodología: los grados o cursos no son clasificados por la edad sino que se emplea el trabajo de comunidad para que los pequeños aprendan de los grandes y viceversa. Se manejan entonces cinco ambientes, cada uno con ciclos de tres años de edad:

**Casa de los niños:** Pre kínder y kínder. Estudiantes de 4 a 5 años.

**Taller 1:** Transición, primero de primaria y segundo de primaria. Estudiantes de 6 a 8 años.

**Taller 2:** Tercero, cuarto y quinto de primaria. Estudiantes de 9 a 11 años.

**Taller 3:** Sexto, Séptimo y octavo. Estudiantes de 12 a 14 años.

**Taller 4:** Noveno, décimo y once. Estudiantes de 15 a 17 años. (Actualmente hasta el grado noveno)

Bajo esta resumida contextualización de los aspectos base del presente trabajo, se escogió a ‘la autonomía’ como categoría transversal puesto que por un lado, Piaget mencionaba la mayoría de edad como causal del surgimiento de ésta en el ser humano, es decir, que se entra en esta etapa autónoma gracias al proceso de madurez que se logra a través del paso del tiempo; y paralelo a esto, los discursos no solo de los métodos implementados de Escuela Nueva y Montessori, sino también los mencionados por el colegio, hablaban de una implementación de la autonomía desde los cursos o ambientes donde se encontraban los niños más pequeños. Así surgió la necesidad de estudiar esto en la práctica de los espacios educativos: la formación en autonomía del Colegio Montessori, específicamente de Casa de Niños (ambiente en donde se encuentran los más pequeños).

Así que a partir de una detallada observación de los discursos y de las prácticas manejadas en Casa de Niños, y de entrevistas a los directivos y Guías del Colegio, se buscaba dar respuesta a este cuestionamiento frente a un discurso de autonomía que se basaba en la edad para su aplicación, y a un método que la aplica desde los 3 años de edad del estudiante.

Pero no solo se trató de mirar la autonomía de los alumnos desde su hecho en sí, sino también ver la lógica del acompañamiento de las Guías<sup>1</sup> en este proceso. Y esto es imposible de mirar sin tener en cuenta la comunicación como proceso transversal en todas sus prácticas; desde la relación con el otro, la interacción e intercambio con los demás, la comunicación vive y se permea de los procesos educativos en cada momento y espacio de una institución escolar.

Como bien lo dice Francisco Sierra (2000) “educar es comunicar”; las nuevas teorías pedagógicas reconocen que la educación y la pedagogía son imposibles sin el reconocimiento de procesos de comunicación. En este sentido, entonces, ¿cuáles son los componentes y características de las prácticas comunicativas para la formación en autonomía del Colegio Montessori La Calera?

---

\* A partir de ahora, las palabras “los maestros o los profesores” serán reemplazadas por ‘Las Guías’, pues en el Método Montessori la connotación del acompañamiento del adulto es denominada así.

¿Cuál es el sentido que el Colegio Montessori le da al concepto de autonomía?

¿A partir de qué factores se desarrolla la formación en autonomía del Colegio Montessori?

¿Cuáles son los roles de los maestros y de los alumnos en el salón de clases de Casa de Niños del Colegio Montessori, en función de la autonomía?

¿Cuál es una posible propuesta para fortalecer los procesos comunicativos del Colegio Montessori en función de la autonomía, a partir del campo comunicación-educación?

La investigación buscaba analizar los componentes y características de las prácticas comunicativas para la formación en autonomía del Colegio Montessori La Calera, caracterizar el sentido que el Colegio Montessori le da al concepto de autonomía, caracterizar los factores que desarrollan la formación en autonomía del Colegio Montessori e identificar los roles de los maestros y de los alumnos en el salón de clases de Casa de Niños del Colegio Montessori en función de la autonomía.

# 1. CONTEXTUALIZACIÓN

## 1.1 Contexto histórico

En el siglo XVII, en la lógica de organización escolar tradicional, se pretende moldear los cuerpos y mentes de los estudiantes, en donde el poder disciplinario se hace visible en mecanismos como la inspección, la vigilancia y el examen. Allí se controla, se clasifica, se jerarquiza, se regula y se homogenizan las conductas de los sujetos para, no solo una disciplina dentro de la escuela, sino también fuera de ella.

Se trata del gobierno de unos, en donde por medio de su autoridad, se apoderan de la libertad de otros, puesto que su discurso “verídico” es el que los pone en situación de superioridad respecto de otros para gobernarlos. He aquí el papel de la verdad. Michel Foucault, filósofo francés, en su estudio de la parrhesía antigua (hablar con la verdad), resalta la implicación del riesgo que toma el locutor de ella. Así, el discurso, no como contenido sino como enunciado, puede afectar al enunciador, es decir, al sujeto mismo.

Así, la parrhesía es la actitud por la cual el sujeto se liga al enunciado en el desarrollo de los discursos para gobernar a otros. Este discurso “verdadero” que conlleva un ejercicio de poder frente a otros, es como se manejaba antiguamente el rol del maestro, en donde el alumno jugaba un rol de individuo débil, tomándolo como un sujeto ignorante. Por esto, se daba un proceso magistrocéntrico, en donde el maestro era el protagonista y centro del proceso de enseñanza, y así, el alumno debía imitar al maestro, sin hacer uso de una razón propia, jugando un rol pasivo, solo receptivo.

Allí, en el proceso de gobernar a otros, se da un mecanismo de control en donde, por medio de esta superioridad y poder, se debe vigilar, controlar y manejar al “débil”, quitándole la libertad y la capacidad de elegir, analizar y pensar por sí mismo. En este sentido, la autoridad y el poder están directamente relacionados en la formación del sujeto.

Luego, a principios del siglo XVIII, se da la época de La Ilustración, dándole sentido al concepto de razón. Sus pensadores sostenían que la razón humana podía combatir la ignorancia y la tiranía, y así, construir un mundo mejor.

Immanuel Kant, filósofo de la época, sostiene que esta fase es en donde se sale de la minoría de edad, es decir, en donde el individuo se separa de la dirección del otro, para llegar al propio entendimiento y a la auto regulación. No se llega a este fin, según Kant, por factores como pereza o miedo a pensar por sí mismos sin tener un modelo a seguir, pero el problema no solo yace allí; ciertos mecanismos o reglamentos no dejan al individuo ensayar pensar por sí mismos. Pensar por sí mismos es ser libre para expresar pensamientos propios, fijar una posición, defender principios. Por esto, el hombre entrará a ilustrarse a sí mismo en el momento en que se le dé la libertad para hacerlo; la libertad de hacer uso de la propia razón.

Ahora bien, en una sociedad existen ciertos mecanismos o parámetros ya planteados, en donde es necesario un comportamiento meramente pasivo, es decir “obedecer”, pero esto no quiere decir prohibir una opinión u observaciones en donde se pueda hacer uso público de la razón propia.

En este sentido, partiendo de la apropiación de la razón, llegamos a un concepto básico en el desarrollo del ser en cualquiera de las instituciones presentes en una sociedad. La autonomía como discurso pedagógico en la escuela, es primordial en el desarrollo del ser.

Según Jean Piaget, la autonomía significa gobernarse a sí mismo, concepto contrario a la heteronomía, designando la condición de un sujeto de regirse y ser gobernado por los demás. Una persona llega a ser autónoma cuando existe un auto gobierno, y pueda tomar sus propias decisiones. Así, lo esencial de la autonomía en las escuelas, será que los niños lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones.

## 1.2 La Escuela Nueva y el método Montessori

En el siglo XIX, nace La escuela Nueva, teniendo como principal promotor a Adolphe Ferriere, pedagogo suizo, quien a diferencia de la escuela tradicional, propone una actitud pedagógica de respeto a las necesidades y a los intereses del niño, basándose en una metodología eminentemente activa, para así desarrollar capacidades críticas en el estudiante.

Por esta línea, se pasa de un magistrocentrismo, a un paidocentrismo, en donde el niño es el centro del proceso de la enseñanza y del aprendizaje. Así, el profesor se convierte en un apoyo del estudiante, como motor motivador, facilitador y orientador en el proceso de conocer el mundo.

Este concepto de La Nueva Escuela, da pie a procesos y metodologías alternativas al proceso tradicional de educación como el método Montessori. Este método, como una filosofía de educación alternativa a la tradicional, comenzó en Italia desarrollado por la italiana María Montessori a principios del siglo XX, luego de varias experiencias con niños en riesgo social. El método está basado en el respeto hacia los niños bajo un ambiente estructurado que se ha preparado para fomentar su auto aprendizaje y conocimiento, permitiéndole así, desarrollarse sin la supervisión y control constante de un adulto.

María Montessori tuvo como grandes influencias y como antecedentes del método a dos franceses. El primero es Jean Itard, médico pedagogo francés, reconocido como padre de la nueva pedagogía por resaltar dentro de sus estudios la importancia de la observación en los niños, y entendiendo que a los niños no se les puede imponer las cosas, creando materiales que ayuden al niño a desarrollar sus facultades. Y por otro lado, de Eduardo Séguin, médico francés, quien buscaba las causas de las deficiencias mentales, y estudió la auto-educación y el auto desarrollo en los niños, partiendo de la idea de que cualquier cosa que llega a la mente, pasa por los sentidos.

Las características de dicha metodología son (“Escuela Nueva y Método Montessori”):

- Puerocentrismo: todo gira en torno a las características del niño.
- Autoeducación: facilita la educación por sí mismo, proporcionándole un ambiente y un material adecuado.
- Individualidad: el niño es un ser único que ha de conquistar su autonomía.
- Libertad y disciplina: el niño tiene necesidad de libertad, la cual está marcada por unos límites que le permiten expresarla sin perjudicar al otro, con autodominio.
- Trabajo: los ejercicios son un trabajo, artístico o constructivo.
- Orden: el niño es ordenado por naturaleza.

Buscando un cambio social a partir de una educación distinta, basada en la filosofía Montessori, caracterizada por el autodesarrollo del niño en un ambiente estructurado, entre otros factores fundamentales, se encuentra el Colegio Montessori con una propuesta educativa bilingüe que busca guiar a los niños a desarrollar su propio potencial.

### **1.3 Lugar de la experiencia**

El Colegio Montessori fue fundado, y es actualmente dirigido, por Pablo Lipniski, y Adelaida Sorzano. La idea nace del objetivo propuesto por sus fundadores: “Si queremos gente diferente, tenemos que educar diferente”. Así, comenzaron su labor educativa en el 2001 con un jardín infantil llamado Mundo Montessori, basado también en la pedagogía Montessori.

Luego de vivir la experiencia del jardín, y a petición de varios padres de familia, en el 2005 se empezó la remodelación de una casa en La Calera, ubicada exactamente a 300metros del peaje de Patios, vía Bogotá – La Calera, y en Septiembre de ese mismo año, se inauguró el Colegio Montessori con 17 niños de Prekinder, kínder, transición, primero y segundo de primaria. Actualmente el colegio cuenta con 200 estudiantes, y tienen hasta el grado noveno. Esperan que dentro de tres años logren terminar la parte curricular del Colegio, abriendo poco a poco camino para tener su primera promoción de graduados.

Ya que la regulación en el sistema tradicional, o del mismo ser humano se da, generalmente, por la autoridad y el castigo, en el Colegio Montessori se genera una regulación interna por consciencia, donde el estudiante estudia y se concentra no porque el profesor se lo exija, sino porque esa misma consciencia lo pone en su papel de estudiante, para así, poner él mismo los límites y parámetros necesarios para el proceso de aprendizaje.

En la metodología del Colegio Montessori, el profesor o maestro, deja de ser llamado y tratado de tal manera, para convertirse en “el guía” o “el director” Montessori, en donde deja atrás su función de transmisión de conocimiento hacia el estudiante, y pasa a ser la persona encargada de acompañar y guiar al alumno en su camino de desarrollo, generando un ambiente de aprendizaje para que el niño, interactuando con el espacio, aprenda.

## **Ambientes**

El tema de los ambientes es fundamental en Montessori, puesto que el niño no aprende del profesor, sino aprende al interactuar con su ambiente. El Colegio Montessori maneja un “ambiente preparado”, en donde las aulas, no son aulas como tal, sino ambientes, en donde la posición de los pupitres y el tablero cambian el ambiente de trabajo al sistema tradicional.

La comunidad educativa mezcla las edades en etapa evolutiva. En el Colegio Montessori, los grados o cursos no son clasificados por la edad de los estudiantes, sino que los estudiantes comparten con niños menores y mayores, manejando ciclos de 3 años:

- Casa de los niños: Pre kínder y kínder. Estudiantes de 4 a 5 años.
- Taller 1: Transición, primero de primaria y segundo de primaria. Estudiantes de 6 a 8 años.
- Taller 2: Tercero, cuarto y quinto de primaria. Estudiantes de 9 a 11 años.

- Taller 3: Sexto, Séptimo y octavo. Estudiantes de 12 a 14 años.
- Taller 4: Noveno, décimo y once. Estudiantes de 15 a 17 años. (Actualmente hasta el grado noveno)

Así, los estudiantes no están separados, se logra una motivación por parte de los pequeños al ver a los más grandes de su curso, quienes se visualizan como un ejemplo a seguir, contando y siendo consciente de la responsabilidad que esto conlleva, pero también estando en disposición de aprender de los demás. En este sentido, todos los estudiantes tienen la experiencia de vivir cada etapa siendo pequeño o grande en cada taller evolutivo que el colegio maneja.

El método Montessori está enfocado en educar para la vida, brindándoles a los estudiantes herramientas de responsabilidad personal, de independencia, de auto disciplina, de auto motivación, de trabajar en la confianza, en la autoestima, puesto que, para la metodología Montessori, la educación no se trata de “rellenar” o “embutir” conocimientos, sino que es a partir de estas enseñanzas que se logra un buen desarrollo del ser.

## **Principios**

El colegio Montessori se centra en cuatro valores fundamentales de donde derivan todo el desarrollo: el amor, el respeto, la honestidad y la libertad. Centrándome en el principio de libertad que maneja el Colegio Montessori, teniendo como postulado: “Educar para la vida, educar para la paz”, se centra en no educar para la competencia, siendo ésta uno de los mayores índices de violencia, evitando las comparaciones, para que así, el estudiante se vea como único punto de referencia a sí mismo y quiera mejorar cada día más, aceptándose como es, y teniendo claras sus limitaciones y fortalezas para no entrar en discusión con sí mismo. Este factor se vincula directamente al método evaluativo.

## **Método evaluativo**

El método evaluativo no lo hacen de manera masiva, es decir, no existe una fecha exacta en donde todos los estudiantes tengan que presentar una prueba frente a lo anteriormente visto en clase. Este punto es netamente individual, puesto que el estudiante toma el examen cuando él cree estar listo para tomarlo, contando con una responsabilidad de cumplir con unos objetivos, y teniendo una fecha límite. El colegio le brinda al estudiante la libertad de decisión y manejo de tiempos frente a su proceso académico en ese sentido, independientemente de su edad o del grado en el que se encuentre.

En este sentido, el Colegio Montessori no se basa en la nota del estudiante, sino en la identificación del error. En el proceso evaluativo resaltan la importancia de aprender del error, el cual no se clasifica en bueno o malo, pues éste será el que indica qué se debe aprender.

## **Horario de clases**

El Colegio Montessori no tiene horario de clases para los estudiantes. Por reglamentación, cuentan un ambiente diferente para cada materia, pero todos esos ambientes están dentro de uno mismo, es decir, es un espacio amplio para cada taller o cada ciclo, dividido en aulas o espacios de trabajo para cada materia. De acuerdo a esta estructura, el colegio les da la opción a los estudiantes de elegir qué clases quieren ver en el día, teniendo solamente en la primera y la última hora unas materias fijas. Este proceso de rotación depende directamente de la elección y la decisión de cada estudiante.

Así, siguiendo por la línea del principio de libertad que maneja el Colegio Montessori, el estudiante nunca llega a ser libre, si no es responsable. El colegio les da la libertad de elegir para que, a partir de la consciencia, se construya una disciplina y una responsabilidad, y así poder alcanzar la libertad deseada. Viendo esa capacidad de saber elegir desde lo más sencillo como, por ejemplo, saber repartir el tiempo y que el niño tome

la decisión por sí mismo de primero estudiar y luego jugar, y así, poco a poco, aprenda a medir las consecuencias de los actos que esa elección conlleva.

Todo esto genera un trabajo de comunidad educativa centrado en “La flor de la paz” del Colegio Montessori, la cual está basada en la consciencia: consciencia de sí mismo, consciencia de relaciones, consciencia cultural, consciencia del medio ambiente o del entorno, siendo esto no sólo fundamental en el principio de libertad, sino en el desarrollo del método Montessori.

#### **1.4 Problematicación de la experiencia**

A partir de la experiencia de conocer y sobre todo analizar una película hecha por unos jóvenes basada en entrevista a 90 educadores de 8 países diferentes, llamada ‘La Educación prohibida’, en donde se cuestionan las lógicas y la comprensión de la educación moderna, y en relación con la crítica propia sobre el abuso de poder, muchas veces emitido por los profesores en las instituciones escolares, surgió la curiosidad acerca de la existencia de un método de educación tan alternativo y distinto al tradicional. Premisas como la libertad, el activismo, la participación, y sobre todo la autonomía dentro del marco de la escuela, significó asombro y exaltación al proceso.

Luego de un estudio detallado de los pocos colegios que manejan métodos basados en la Escuela Nueva, encontré el Colegio Montessori La Calera, regidos por el Método Montessori de Maria Montessori y además dirigido por Pablo Lipniski, uno de los entrevistados clave en la película ‘La Educación Prohibida’.

En el primer encuentro con Adelaida Sorzano, directora y fundadora de la institución, se conoció toda la filosofía basada en el amor, el respeto y la libertad que manejan desde su creación. Con tan solo escuchar las prácticas emitidas por cada persona perteneciente al colegio, los cuestionamientos empezaron a surgir.

Ya no eran dudas que podrían ser implementadas en una investigación, sino que, por la misma exaltación sentida desde un principio, y además, conocer a fondo los procesos del Colegio Montessori, no encontraba ningún error referente al proceso para poder plasmarlo en la investigación.

Finalmente, luego de mucho pensar y analizar, la palabra “libertad” bastó con cuestionar, no el proceso, sino el manejo y las prácticas reales frente a ella a partir de los actos comunicativos, puesto que es muy difícil entender y además creer que valores como estos estén relacionados a la escuela, luego de ser durante tantas generaciones, el castigo y la opresión los factores centrales del proceso educativo.

Y así es como la formación en autonomía se convirtió en el centro de la presente investigación; desde los roles de los maestros y estudiantes, quienes son los protagonistas en los procesos comunicativos, y algo tan difícil de medir en una sociedad como lo es la autonomía.

Procesos como la unidireccionalidad, la informalidad y la participación cambian el rumbo tradicional de los procesos comunicativos generalmente manejados en una escuela; desde el proceso simple de la comunicación (receptor, canal, emisor) se ve alterado al manejar un sistema educativo tan alternativo como lo es el Montessori, hasta cambiar cada práctica, acto y proceso comunicativo en relación a la formación en autonomía que, según sus discursos, caracteriza al Colegio Montessori.

## **2. PREGUNTA DE SISTEMATIZACIÓN**

¿Cuáles son los componentes y características de las prácticas comunicativas para la formación en autonomía del Colegio Montessori La Calera?

### **2.1 Preguntas indagatorias**

¿Cuál es el sentido que el Colegio Montessori le da al concepto de autonomía?

¿A partir de qué factores se desarrolla la formación en autonomía del Colegio Montessori?

¿Cuáles son los roles de los maestros y de los alumnos en el salón de clases de Casa de Niños del Colegio Montessori, en función de la autonomía?

### **3. OBJETIVOS**

Analizar los componentes y características de las prácticas comunicativas para la formación en autonomía del Colegio Montessori La Calera

#### **3.1 Objetivos específicos**

Caracterizar el sentido que el Colegio Montessori le da al concepto de autonomía.

Caracterizar los factores que desarrollan la formación en autonomía del Colegio Montessori

Identificar los roles de los maestros y de los alumnos en el salón de clases de Casa de Niños del Colegio Montessori en función de la autonomía.

## 4. MARCO TEÓRICO

Partiendo de un modelo tan alternativo como el de Escuela Nueva, caracterizado por procesos transformadores e integrales tan distintos al modelo de educación tradicional, yace una flexibilidad en todos los procesos manejados dentro de una institución escolar; desde la implementación conceptual y académica, hasta la distribución de los salones de clases se ven alterados. La comunicación, proceso transversal en toda práctica social, no vista como un factor independiente a la escuela puesto que existe una relación transversal entre estos, cambia de rumbo en todos sus aspectos dando lugar a la autonomía como remplazo del juego de poder en la escuela.

La educación basada en La Escuela Nueva, hace parte de la educación de un modelo que pone el énfasis en el proceso. Según Juan Díaz Bordenave (1976), padre del pensamiento latinoamericano en comunicación, existen tres diferentes modelos fundamentales de la educación, dados en diversas acciones educativas, más específicamente en la escuela.

Según el libro *Las nuevas pedagogías y tecnologías de comunicación* de Díaz, Bordenave (como se cita en Kaplún, 2002), los modelos exógenos, en donde el educando es un objeto, y en donde la educación por un lado está centrada en los contenidos, y por el otro, en los efectos; y está el modelo endógeno, en donde el educando es el sujeto, y la educación está centrada en el proceso.

Los modelos exógenos, (educación centrada en los contenidos y en los efectos) corresponden a la educación tradicional, en donde se ven factores como la transmisión de conocimientos de una persona “instruida” a una masa considerada como ignorante, lo que Paulo Freire llama *Bancaria*: “el educador deposita conocimientos en la mente del educando” (como se cita en Kaplún, 2002: SP), y no existe intercambio de ideas; en donde se moldea y se condiciona la conducta de los estudiantes para que actúen como el planificador, en donde se informa pero no se forma, en donde no se aprende sino se memoriza, para luego olvidarlo.

En el tercer modelo de Bordenave, el endógeno, centrado en el sujeto y haciendo énfasis en el proceso, es lo que Paulo Freire llama la “educación liberadora”, en donde los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo. Los educadores no educan, si no que se habla de una educación dialógica, en donde el hombre, al ser educado, también educa, y así existe una transformación a la par de los sujetos fuera de toda autoridad.

Así pues, “ya no se trata, de una educación para informar (y aún menos para conformar comportamientos) sino que busca FORMAR a las personas y llevarlas a TRANSFORMAR su realidad” (Kaplún, 2002. Pag. 50).

El sujeto ya no es visto como ignorante, como acrítico, sino más bien se habla de un hombre crítico que descubre y se apropia del conocimiento, que aprende a aprender. Es una educación centrada en que el sujeto piense y problematice el conocimiento, y así, logre transformar su realidad. Los educandos, por su lado, deben incentivar una actitud crítica, y no centrar todo en su discurso, sino que, a través del dialogo y el intercambio, se logre un proceso de educación pleno. La actitud pasiva de los estudiantes, que es constantemente reprochada por los maestros, se debe, según Juan Carlos Bayona (2004), a que simplemente se reciben los conocimientos y no existe una participación en lo que ellos estudian.

Y así, el modelo endógeno de Bordenave, es implementado en el método de La Escuela Nueva; movimiento pedagógico iniciado a finales del siglo XIX, orientado como una crítica y mejora a la escuela tradicional, en donde, el problema está en “encontrar en nuestros educandos sus reales intereses, y permitirles que los exploten, los engrandezcan y les confieran sentido a sus vidas” (Bayona, 2004).

El concepto de Escuela Nueva, llamada en otros países como Escuela Activa, dado que lo más importante es que la escuela debe propiciar la actividad del niño, centrándose en los intereses de éste para un mejor desarrollo del aprendizaje y la enseñanza, nace en un interés por una nueva comprensión de las necesidades de la infancia.

Las primeras instituciones escolares que asumieron este modelo fueron privadas, y se dieron en países como Inglaterra, Francia, Suiza, Polonia, entre otros. En donde la educación hacía parte esencial en diversos órdenes de la sociedad. La emergencia de las escuelas nuevas, se da un contexto en donde la expansión del sistema escolar europeo estaba regido por ciertas transformaciones económicas e ideales sociales y políticos que allí ocurrían. La necesidad de ampliar la educación y mejorar la enseñanza para las clases populares de los países desarrollados, apuntando a la necesidad de trabajadores más cualificados, según Eleazar Narváez (2006), tuvo lugar en la educación en función de sus aportes a la integración política y al control social para la constitución o mejora de las naciones.

La Escuela Nueva se caracteriza por el empleo de métodos libres y activos de enseñanza y educación, transformando el papel del estudiante como eminentemente activo, y cuestionando y reformando el papel del maestro como autoritario y único. Se denomina, según José Luis Pinedo como un proceso centrado en el paidocentrismo, es decir en donde el estudiante es el único centro del proceso de aprendizaje, y en donde el profesor será una guía y dejará de ser el centro, como lo denomina el magistrocentrismo.

John Dewey (1859-1952), filósofo y pedagogo norteamericano, quien fundamenta su pedagogía en la experiencia, y conocido como uno de los padres de este movimiento, define la Escuela Nueva como el “aprender haciendo”, intentando dejar a un lado el conocimiento intelectual que parte de la teoría para los estudiantes, para pasar a las acciones prácticas. Todo ser humano tiene una necesidad inaplazable de realizar en la práctica lo que se aprende, entonces se trata de “Conocer para hacer, hacer para sentir, sentir para pensar” (Bayona, 2004).

Según Dewey, la escuela no debe tener ni horarios, ni programas, ni clases largas, y debe si, impulsar el trabajo manual y las actividades recreativas. En este contexto, el maestro debía ser un consultante y organizador, pero no transmisor de conocimientos, puesto que el alumno debía ser puesto ante una situación que lo haga pensar. Dewey hace

un llamado importante para que el proceso de enseñanza y aprendizaje, sea centrado en el niño y sus intereses.

Por otro lado, Adolphe Ferriere(1879-1960) pedagogo suizo, quien fundó la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas en 1899 en Ginebra, de la mano con la teoría de Piaget (1932) respecto a la autonomía como finalidad de la educación, aporta que las escuelas no son establecimientos donde se aplica un sistema autoritario; son y deben ser un ambiente creado para los niños, y en pro del buen desarrollo y crecimiento de él. Es una educación en libertad, para la libertad.

Siendo la libertad una de las características del método pedagógico de La Escuela Nueva, Roger Cousinet (1881-1973) pedagogo francés, se destaca por sus aportes Al reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo libre, en donde según él, la comprensión y las dudas de los estudiantes serán más sencillas de responder, cuando se planteen y se resuelvan entre ellos mismos. Así pues, el niño será “su propio educador y sobre él se ha de actuar” (Roger Cousinet, 1920).

Cousinet (1920), invita a los maestros a que se conviertan en una guía y un motivador de la libertad de trabajo en grupo, en donde se respete la diversidad de opiniones y el individualismo desaparezca en los espacios en donde la comprensión y la armonía serán cuestiones de un trabajo en equipo.

El ideal de una escuela, entre otros aspectos, según Juan Carlos Bayona, reconocido profesor colombiano, (2004), para quien el punto de quiebre es la participación de los estudiantes en lo que estudian, está en que la mejor manera de enseñar y de aprender a pensar, es dejando pensar al estudiante. Cuando los maestros dejan a un lado el supuesto de creer que los estudiantes están interesados en aquello en que ellos están, y empiezan a enseñar algo distinto a lo que el sistema impone, se facilitará el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En su experiencia como maestro de filosofía en una escuela tradicional, Juan Carlos Bayona abandonó casi por completo los textos de clases, y sentó unas bases en

el aula para que los estudiantes formaran su propio texto a medida de sus intereses personales.

Se trata entonces de un modelo en donde, ya no se habla de la transmisión de unos conocimientos a un sujeto acrítico, motivados, según Juan Carlos Bayona (2004), por un interés mediatizado por una recompensa con apariencia de clasificación, sino, de la necesidad de pensar al estudiante por sus intereses y necesidades, y de la motivación constante para que descubra, elabore, critique y se apropie del conocimiento en pro, no sólo del espacio escolar, sino también de todos los aspectos de su vida presente y futura.

Gracias a esta serie de características, en donde yace una ruptura del poder, en donde los castigos ya no tienen lugar, y en donde la modificación de las reglas apuntan a unas nuevas características, se da una transformación en todos los métodos; su flexibilidad da paso a nuevos procesos y desarrollos en pro del aprendizaje quien, según Francisco Sierra (2000), debe ser un intercambio dialógico característico de nuevas prácticas comunicacionales de la escuela.

El espacio escolar, siendo un espacio transformador de los sujetos, se encuentra en constante construcción. Estas transformaciones no se dan sólo desde la relación e interacción con el otro, sino también desde un enfoque cognoscitivo; la adquisición de conocimientos tanto teóricos como prácticos, llevan a una transformación del estudiante que está en constante cambio y construcción.

Partiendo de la idea de la identificación y la implementación de ciertas prácticas reflejadas en la escuela, el estudiante está expuesto a la influencia de unas prácticas emitidas, no sólo por los profesores, sino también por los otros estudiantes, y así se van creando una serie de transformaciones en el sujeto respecto a sus prácticas y sus percepciones desde la interacción con el otro.

Si bien la comunicación es un campo que se encuentra en cada acción, profesión o palabra, en el tema de la educación es de mayor atención y cuidado. Desde la misma organización de las aulas de clases de todas las sillas alineadas una detrás de otra,

apuntando hacia el gran supuesto actor que ocupa toda la escena y tiene puesta la atención de más de 30 niños encima, es una responsabilidad comunicacional por todas las proyecciones, desde lo discursivo hasta lo gesticular, emitidas a unos estudiantes.

Teniendo en cuenta el contexto de la escuela, en donde la vigilancia y el control eran los métodos empleados antiguamente, la comunicación se basaba en una unidireccionalidad con un único emisor, un único y además indiscutible mensaje, y un receptor que solamente se dedicaba a recibir conocimiento, como se mencionaba anteriormente en los modelos exógenos de Kaplún (2002).

Ahora, en los nuevos procesos y sistemas de educación alternativa, basados en los modelos endógenos de Kaplún (2002), el esquema de comunicación se basa en la participación, en la democracia, en la expresión desde la interacción más pequeña característica de una institución escolar; una realimentación de los procesos a un emisor que ya no se encarga de la única transmisión de conocimiento sino que da paso a la palabra, a la ruptura del poder y a la relación de todos con todos.

Según Daniel Prieto Castillo (2004), el taller es el recurso más efectivo de la implementación de un buen proceso comunicativo en donde la democracia y la construcción grupal de conocimientos es el fundamento pedagógico. “Nadie discute las posibilidades de esa manera de comunicar y de organizar el aula. La pregunta apunta a su creación en la práctica. El solo taller no basta, construir desde quienes están presentes es un paso muy grande porque se amplían las experiencias involucradas en un proceso educativo, pero quedarse en ellas es como limitarse a las que corresponden a una única persona” (Prieto, 2004).

Y es que desde la relación con el otro, desde la propia interacción, ya se gesta un proceso comunicativo; desde la misma necesidad de relacionarse e intercambiar con los demás. En cada momento y espacio de una institución escolar, la comunicación vive y se hidrata de procesos educativos.

La comunicación en la escuela, según Daniel Prieto Castillo (2004), es una comunicación basada en la expresión no desde el sencillo acto de escribir o leer, sino desde la misma apropiación de conocimientos; una comunicación no violenta basada en la ‘transmisión de certezas’ definida por Castillo (2004) como el acto de colocar en la mente de los estudiantes lo que el maestro considera verdad absoluta sin ninguna posibilidad de análisis o crítica, en donde las preguntas, la participación, el diálogo y la construcción de sentidos son imposibles.

Este nuevo enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje, según el cual se da por el reconocimiento de la relación entre el proceso educativo y la práctica comunicacional, a partir, según Francisco Sierra (2000), de la creencia de tres principios como el de la relacionabilidad, en donde el “otro” es el centro del proceso de educación en tanto es definida como un acto de relación gracias al sentido comunicacional que da apertura a los demás; el principio de alteridad en donde la interacción con segundas personas y el encuentro con los otros es lo que constituye al sujeto como animal político; y por último el principio de la dialogicidad, en donde la educación debe ser entendida como un espacio para el reconocimiento y construcción del saber desde y con los otros.

“Educar es comunicar” es como Francisco Sierra (2000) afirma que las nuevas teorías pedagógicas reconocen que la educación y la pedagogía son imposibles sin el reconocimiento de procesos de comunicación; ese mismo reconocimiento ha orientado las nuevas teorías pedagógicas.

Cuando la comunicación y la educación se ponen bajo un mismo contexto y una misma realidad, esa lógica cultural compartida hace que todo proceso basado en esa dialogicidad y relacionabilidad constante, desvíen las prácticas comunicativas desde una visión unidireccional.

Así, la relación con el otro sobresale en toda práctica comunicativa de la escuela como elemento transversal para lograr ese nuevo enfoque de enseñanza-aprendizaje:

“La comunicación es antes que nada un proceso relacional, expresa una dimensión de relacionalidad y apertura hacia el otro. La educación en cuanto comunicación interpersonal debe ser en este sentido consciente de su carácter relacional. Más aun, el aprendizaje social debe ser intercambio dialógico, pues, como dice Illich, la enseñanza es más una labor de aprendizaje. En este sentido, en función de la adecuación a la estructura cognitiva y al mundo real de universo simbólico del educando, la comunicación educativa puede configurar un campo de apoyo al autogobierno y conocimiento personal (autodidaxia) de los alumnos.” Sierra, 2000, pág 22

En este sentido, y retomando el modelo endógeno en donde la comunicación y la escuela nueva se desarrollan en un campo transversal transformador, Kaplún (2002) hace énfasis en el manejo del poder en los procesos afirmando que “casi no es necesario subrayar que esta transformación no se puede lograr jamás por vía de mecanismos manipuladores. Se trata, necesariamente, por propia exigencia de los objetivos, de un proceso libre, en el que el hombre debe tomar sus opciones cada vez con mayor autonomía” Así pues, dentro de ese autogobierno resultado del campo comunicacional implementado en la escuela, yace el concepto de autonomía, quien con sus múltiples factores e interpretaciones, y generalmente centrado en los aportes de Jean Piaget, se mueve en un marco netamente educativo, ya sea en la escuela, en la familia, o en cualquiera de sus ámbitos y espacios.

La psicología educacional reconoce tres fases que influyen en la enseñanza: el dominio cognitivo, el afectivo, y el conductual.

*La psicología cognitiva se concentra en los procesos mentales internos, no directamente observables, por las cuales la persona adquiere, recuerda y usa la información de su ambiente interno y externo. El desarrollo cognitivo es el proceso por el cual los individuos adquieren más complejas y adaptativas formas de pensamiento y de resolución de problemas (Piaget, 1932)*

Jean Piaget estudió el desarrollo cognitivo de los niños, y estableció que su proceso de maduración y el concepto de moralidad se da en dos etapas: La moralidad autónoma (moral e intelectual), y su contraria, la moralidad heterónoma; entendiendo que la moralidad se trata del bien y del mal en la conducta humana.

Por un lado, la heteronomía significa ser controlado por los demás. Esta etapa de desarrollo del sujeto se caracteriza por tener unas reglas indestructibles. Denota sanciones como las recompensas y los castigos, los cuales traen consecuencias futuras para el desarrollo del niño.

Por otro lado, la autonomía significa el gobierno de sí mismo, caracterizada por la flexibilidad moral. Según Piaget, esta etapa se realiza cuando el niño empieza a madurar y empieza a existir una mayor relación con otros niños y adultos. Las reglas, en este caso, pueden ser modificadas incluso por ellos mismos, y siempre se tienen en cuenta más puntos de vista. Para el mejoramiento de las conductas, el castigo se tiende a ver como una recompensa para reconocer la razón del acto errado. “La autonomía sólo aparece con la reciprocidad, cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte como para hacer que el individuo sienta desde adentro el deseo de tratar a los demás como a él le gustaría que lo trataran” (Piaget, 1932). La moral autónoma, según Constance Kamii, está basada en la coordinación de los puntos de vista de los demás.

En la moralidad autónoma, se tienen en cuenta el constructivismo (la moral), y la autonomía intelectual.

El constructivismo moral según Piaget, es la forma en que los niños construyen valores morales por sí mismos a través de la interacción con el medio ambiente. Esto se consigue en mayor medida cuando el niño confronta sus puntos de vista con los de otros. La autonomía intelectual trata con “lo falso” y “lo verdadero”. Se denota autonomía intelectual cuando un sujeto tiene una opinión crítica y fundada. Según Piaget, la confrontación entre diferentes puntos de vista para el desarrollo de la lógica infantil,

producir un pensamiento crítico, y la búsqueda de respuestas propias, son factores que implican el desarrollo de una autonomía intelectual en un niño.

## **Etapas del desarrollo moral según Piaget**

Todos los niños nacen indefensos y heterónomos, y mientras el niño crece, va adquiriendo autonomía. Según un estudio de Piaget a unos niños entre los 6 y los 14 años de edad acerca de las mentiras, en donde la respuesta heterónoma fue por los más pequeños, y la autónoma por los mayores, la moralidad autónoma pone en juicio de valor un acto, independientemente de si éste tiene consecuencias malas o buenas.

Así, Piaget clasifica las etapas del desarrollo de un sujeto en tres fases respecto a las edades:

### **Moral de la presión adulta**

Esta etapa está de los dos a los seis años de edad de los niños, en donde los razonamientos no tienen lugar porque no existe una comprensión del significado real de las normas generales, y en este sentido, las reglas, impuestas por los adultos, son vistas como imposibles de cambiar y deben ser cumplidas literalmente. Según esto, esta etapa se encuentra situada en el desarrollo de la heteronomía.

### **Moral de la solidaridad entre iguales**

Esta etapa es de los siete a los once años de edad del niño. Aún es difícil encontrar algún razonamiento, pero ya empiezan a entender y a encontrar cierto tipo de reversibilidad de algunos cambios tanto físicos como del pensamiento. Las reglas empiezan a ser tomadas más, desde el respeto mutuo entre los compañeros, y no desde algo autoritario –los adultos-

En el texto de “*Piaget y el desarrollo moral cognitivo*”, se compara esta etapa con las reglas y los roles básicos necesarios para un juego, productos de acuerdos necesarios entre los jugadores.

Factores como la honestidad, necesaria para que el juego funcione bajo la justicia, y el respeto a las normas, al grupo y al orden del juego, son implementados en esta etapa. Sin embargo las reglas, conceptos y sentimientos morales, son un poco flexibles, puesto que siguen ligadas a situaciones concretas.

### **Moral de equidad**

Esta etapa es de los doce años en adelante de los niños en donde los cambios tanto biológicos como psicológicos son radicales, potenciando el desarrollo intelectual y moral. Los niños se convierten en adolescentes, y ya su conocimiento les permite un razonamiento de operaciones mentales abstractas. Acá, la consideración del otro, permite ya la compasión o el altruismo, en el caso de la implementación y aplicación de las reglas. Ya las reglas y la rigidez de éstas desaparece, dándole paso al control individual de la propia conducta.

### **Los adultos en el desarrollo moral de la autonomía**

En la lectura “La autonomía como finalidad de la educación”, Constance Kamii, hace énfasis en la influencia de los adultos en el proceso de desarrollo de la moralidad autónoma en un niño, puesto que la finalidad de la educación en cualquiera de sus ámbitos, según Piaget, debe ser el desarrollo de la autonomía. Éstos, son los principales estimuladores, ya sea de la heteronomía, utilizando premios y castigos, o de la autonomía, estimulando el pensamiento crítico y el intercambio de diferentes puntos de vista.

Los niños que actúan “correctamente” ya sea para recibir algún dinero o algún premio material, o los que estudian simplemente para recibir una calificación, están y serán gobernados por los demás. En este punto, el poder de los adultos, según Constance Kamii, es lo que los mantiene obedientes y heterónomos.

Para alcanzar el desarrollo moral autónomo en los niños, el poder de los adultos debe reducirse, absteniéndose de la implementación de los premios y de los castigos, y promoviendo la construcción de una moralidad propia.

Siendo la autonomía “la capacidad de tener en cuenta los factores relevantes en el momento de decidir cuál es la mejor acción a seguir” (Kamii, p3), la habilidad de tomar propias decisiones, debe ser implementada y fomentada desde el inicio de la infancia, para que luego de empezar con la toma de decisiones pequeñas, sean capaces de manejar otras más grandes e importantes.

Si bien la autonomía se va desarrollando a partir no sólo de la edad como lo señala Piaget, sino también del comportamiento y la influencia de los adultos, es importante su temprana implementación para un mejor proceso y desarrollo moral en todos los aspectos de su vida. (Ver ANEXO No. 1 “Estructura marco teórico”)

La presente investigación tomará sentido cuando las tres categorías anteriormente conceptualizadas y contextualizadas, se pongan en práctica en el Ambiente Casa de Niños del Colegio Montessori.

## **5. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **5.1 Método**

Según Oscar Jara Holliday, educador popular y sociólogo peruano, la clasificación de datos e informaciones en diversos campos y la ubicación en el sistema, sería la definición más sencilla de sistematización de experiencias. Cuando se trata de procesos sociales, la definición se amplía ubicándose en el aprendizaje crítico de la misma experiencia vivida a partir de la recolección y clasificación de datos.

Estas experiencias están llenas de elementos objetivos y subjetivos que intervienen y se interrelacionan; el contexto, las situaciones particulares, las acciones realizadas con otras personas con un fin determinado, las reacciones a partir de las acciones, los resultados, las relaciones que se establecen con las personas, y las interpretaciones personales, hacen parte de los procesos complejos de las experiencias. Esos factores hacen que la experiencia se vuelva exigente al tratar de comprenderlas, apropiarse de sus enseñanzas y comunicarlas.

Para este proceso, todo investigador debe, según el texto ‘Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias’ de Oscar Jara, reconstruir en proceso vivido, interpretar críticamente el proceso, y extraer aprendizajes para luego compartirlos.

### **5.2 Técnica**

“La entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley 1919:9), una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondente, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales” (Guber, 2011)

Como complemento de las bases teóricas y de la información ya recolectada acerca del método y de la institución educativa como tal, se realizaron unas entrevistas estructuradas a tres personas del Colegio Montessori: dos profesores y un directivo para desarrollo de categorías escuela nueva, autonomía y prácticas comunicativas.

(1) a directivos del Colegio Montessori sobre la categoría de Escuela Nueva y autonomía

(2) a profesor de Casa de Niños sobre categorías autonomía y Escuela Nueva

(2) a profesores de Casa de Niños sobre autonomía y Escuela Nueva

En la etnografía se maneja un enfoque de descripción, es decir, no se estudia el “qué”, ni el “por qué”, sino el “cómo es” para los agentes sociales. Dicha descripción, “depende de su ajuste a la perspectiva nativa de los “miembros” de un grupo social” (Guber, Rosana, 2001. Pg. 13). Para esto, es necesario una interpretación y representación coherentes de lo que piensan y dicen los sujetos sociales.

En la observación, como técnica central, se manejaron los diarios de campo como instrumento de recolección de información, en donde se plasmó cada vivencia y detalle observado para desarrollo de las tres categorías (Escuela Nueva, prácticas comunicativas y formación en autonomía). Se realizaron ocho visitas al colegio, cada una con su diario de campo respectivo. (Ver ANEXO No. 2 “Estructura diario de campo”)

### **5.3 Recolección de información**

A partir de la observación y de entrevistas estructuradas en el Colegio Montessori, se analizarán los diferentes roles que los maestros y alumnos cumplen dentro del aula de clases, y cómo éstos se implementan para la formación en autonomía a partir de los procesos comunicativos en toda acción de una institución educativa.

## 5.4 Análisis de información

A partir de la observación detallada de los factores necesarios para cumplir los objetivos, y de la recolección de las bases teóricas realizadas en fases anteriores, se analizaron todos los factores, la relación y coherencia entre ellos para obtener resultados y conclusiones.

<b>Categorías</b>	<b>Sustento teórico</b>	<b>Observación</b>	<b>Hallazgos</b>
Escuela Nueva			
Autonomía			
Prácticas comunicativas			

## 5.5 Población

Para mirar los mecanismos de autonomía implementados en el Colegio Montessori, se observaron los roles de los maestros y de los alumnos del ambiente Casa de Niños, lo que corresponde a los grados de Pre kínder y Kinder, con estudiantes de 4 y 5 años de edad. La muestra y los instrumentos de recolección de información fueron implementados con dos maestros del ambiente previamente mencionado y con un directivo del Colegio Montessori.

## 6. INTERPRETACIONES Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

## **Escuela Nueva**

María Montessori fundamentó su teoría del Método Montessori en el Ambiente Preparado pensado especialmente para el niño y diseñado para fomentar su aprendizaje a través de materiales pensados sistemáticamente y en secuencia de dificultad para cada materia esencial; sus características apuntan a que el niño se desarrolle sin la necesidad de una supervisión constante de un adulto.

Para empezar, lo que se observó en la población foco de la presente investigación, Ambiente Casa de Niños del Colegio Montessori, es que efectivamente se trata de un ambiente preparado en donde los factores anteriormente expuestos se cumplen satisfactoriamente.

Por un lado, es una práctica positiva frente a la afirmación de Juan Carlos Bayona (2004) referente a la Escuela Nueva, en donde se piensa al estudiante desde sus intereses y necesidades individuales para, no solo prepararlo académicamente hablando, sino también para todos los aspectos de su vida futura. Un ejemplo de esto es que cuenta con un espacio llamado ‘Vida práctica’ en donde les enseñan desde cómo lavar un plato hasta cómo doblar un trapo; en cada espacio en donde se manejan temas netamente teóricos y hasta en las lecciones de comportamiento emitida por las Guías, se prepara al estudiante para una vida futura, para que aprenda a tomar decisiones basados en la conciencia.

De acuerdo con Bordenave, existen varios modelos de educación y para cada uno una comunicación específica. A partir de lo observado en las visitas realizadas a Casa de Niños, este método pertenece al modelo endógeno en donde el centro de todo el proceso es el niño (como lo indica también el paidocentrismo de José Luis Pineda) y en donde la comunicación y la educación son dialógicas.

Al observar su práctica desde los conocimientos básicos teóricos que necesitan aprender como español, matemáticas, ciencias, entre otras, se puede observar, no solo la autonomía y el autoaprendizaje, sino también el descubrimiento que el estudiante hace

como sujeto crítico que descubre y se apropia del conocimiento sin el control ni la imposición de nadie.

Uno de los cuestionamientos que surgieron en el momento de la visita y después resuelto por una de las Guías, fue “Si ellos trabajan tan autónomamente con los materiales, y las dudas muchas veces son resueltas entre ellos mismos, ¿Cómo saber si lo están haciendo correctamente?” Pues gracias a que el material da la posibilidad de ser trabajado cuantas veces se quiera, ellos mismos, a partir de la experiencia y de la repetición, caen en el error y sin la necesidad de que un adulto les señale y califique de “lo estás haciendo bien o mal”, ellos mismos lo reconocen y lo repiten para hacerlo mejor. Aquí se da razón al activismo, a la participación y al autoaprendizaje que denota el sistema de Escuela Nueva.

Es aquí cuando el “Aprender a aprender” toma sentido. Así, los métodos implementados por el Montessori acerca del manejo de materiales didácticos para el aprendizaje, es lo que cumpliría este enunciado, puesto que, como lo mencionaba una de las Guías en la entrevista, ellos, mediante de la manipulación y práctica del material y de la capacidad de identificar el error a partir de la experiencia, van aprendiendo a aprender ya sea mediante el manejo de un tema específico o en cuanto a volverlo a intentar una vez más hasta lograrlo.

El problema está en “encontrar en nuestros educandos sus reales intereses, y permitirles que los exploten, los engrandezcan y les confieran sentido a sus vidas” (Bayona, 2004). Las Guías del Colegio Montessori realizan un seguimiento de cada estudiante como un proceso particular basado en subjetividades que tienen en cuenta desde el momento que se empieza a manipular un material. La presentación de este es lo que incentiva y motiva al estudiante a seguir trabajando con él, a seguir aprendiendo a aprender con él. La libertad que tienen ellos de escoger el material de la sección que deseen, ya se de matemáticas, español, inglés u otros, más una detallada observación por parte de las Guías y las directivas, es encontrar los reales intereses del niño, y así poder trabajar la individualidad que tanto se desea.

La mejor denominación teórica que se puede aplicar al caso específico de Casa de Niños del Colegio Montessori, referente a la categoría de Escuela Nueva, la da John Dewey (1859-1952) al afirmar que se trata de “aprender haciendo”, de un aprendizaje a partir de las acciones pues existe una necesidad humana de realizar en la práctica todo lo que se aprende. Por esto, el proceso con los materiales resulta ser tan eficaz, pues, como en el caso de Mateo, el niño que a partir de los sentidos aprendió el significado de isla y de lago, cuando la lógica se une con lo sensorial, la conciencia de lo que se aprende hace la diferencia frente a lo grabado y memorizado.

Una característica de Casa de Niños mencionada anteriormente, también hace parte de los postulados del pedagogo estadounidense; no existen horarios como tal como los vistos en la escuela tradicional, en donde una jornada de dos horas es dedicada a matemáticas, la siguiente a sociales, y así sucesivamente, sino que existe una jornada llamada “Montessori” en donde se trabaja con los materiales de las materias que ellos decidan manipular.

Se habla también de una educación en libertad, para la libertad; los estudiantes cuentan con una independencia basada en unas normas básicas que desde un inicio tienen claras. Estas son impulsadas y apalancadas por la conciencia para que no se trate de una libertad que se salte parámetros que la institución debe manejar.

Por otro lado, los ambientes se manejan de una manera diferente a los grados de la escuela tradicional; dentro de cada ambiente del Colegio Montessori (5 ambientes) se encuentran diferentes rangos de edades para que los niños aprendan entre ellos y se ayuden en el proceso de formación tanto académica como para la vida. La teoría de Roger Cousinet, en sus aportes al reconcomiendo de la importancia del trabajo en equipo, en donde la comprensión y las dudas son más sencillas de responder cuando se planteen entre ellos mismos, tomó sentido cuando en la primera visita observé en varias ocasiones el aporte y apoyo entre ellos con cualquier material. Por esto la importancia de tener edades mayores y menores en el mismo ambiente. A pesar de que puede que ninguno tenga la

razón, el aporte entre ellos hace que él sea “su propio educador y sobre él se ha de actuar” (Cousinet, 1920).

Durante la jornada en donde se observó “la hora Montessori” en Casa de Niños, observaba no solo la autonomía de ellos al trabajar con el material que escogieran libremente, sino el papel de las Guías frente a 30 niños, cada uno realizando una actividad diferente. Juan Carlos Bayona afirma que la mejor manera de enseñar y de aprender a pensar es justamente dejando pensar al estudiante y así, se logren identificar sus intereses y debilidades.

Consecuentemente, las Guías pasaban constantemente por cada niño observando y preguntando si necesitaban alguna ayuda y quizás, dependiendo del caso, corrigiendo si era necesario en el momento.

### **Autonomía**

En este sentido, y retomando el modelo endógeno en donde la comunicación y la escuela nueva se desarrollan en un campo transversal transformador, Kaplún (2002) hace énfasis en el manejo del poder en los procesos afirmando que “casi no es necesario subrayar que esta transformación no se puede lograr jamás por vía de mecanismos manipuladores. Se trata, necesariamente, por propia exigencia de los objetivos, de un proceso libre, en el que el hombre debe tomar sus opciones cada vez con mayor autonomía” Efectivamente, el método manejado en Casa de Niños apunta a un proceso basado en la autonomía, o en una moral autónoma como lo llama Piaget, y contrario a la heteronomía pues el control y las reglas indestructibles como las recompensas y los castigos, no tienen lugar en ninguna de las prácticas realizadas en el ambiente.

En este punto, se enfrentan dos teorías referentes a la autonomía: La Escuela Nueva y la autonomía moral de Piaget.

Por un lado, la Escuela Nueva trabaja en pro de la implementación de la autonomía, no solo desde la ausencia de una constante supervisión del adulto, sino también desde la utilización de los materiales individuales.

Y contrario a esto, Piaget afirma que la autonomía es una característica que se adquiere a partir de la madurez, del paso del tiempo e incluso de la entrada a la mayoría de edad; que se trata de unas etapas del desarrollo moral, en donde, según las edades se puede encontrar la fase en la que se encuentra el niño. En este caso, estudiantes de Casa de Niños entre 4 y 5 años de edad, según Piaget, estarían situados en el desarrollo de la heteronomía. La realidad, gracias a las bases y al sistema regido por la Escuela Nueva y el Método Montessori, demuestra lo contrario en cada método implementado fuera y dentro del ambiente.

Otra afirmación de Piaget es que todos los niños nacen indefensos y heterónomos, y mientras van creciendo, van adquiriendo autonomía. Aquí se refleja lo mencionado por Adelaida cuando hizo referencia a que los mismos adultos se encargan de incapacitar a los niños pensando que son indefensos o quizás ignorantes por la poca o nada experiencia que tienen gracias a sus cortas edades.

Quizás se trata de edades muy pequeñas para afirmar que la autonomía intelectual está reflejada en los procesos de Casa de Niños, puesto que la confrontación de diferentes puntos de vista basados en una opinión crítica y fundada es un factor que ahí sí, a través del tiempo se verá más reflejado. Pero sí se puede afirmar que la búsqueda de respuestas propias a partir de la autonomía que manejan los estudiantes frente a los materiales y a su relación con las Guías, es un factor que implica el desarrollo de la autonomía intelectual en ellos.

En la etapa de los seis años de edad de los niños, Piaget afirma que no existe razonamiento alguno pues no hay una comprensión del significado real de las normas generales, incluso ejemplifica el caso con las reglas y los roles básicos necesarios en un juego que son resultado de acuerdos entre los jugadores. Casa de Niños implementa “las

reglas del juego” en los niños desde que tienen cuatro años de edad; la amabilidad del lenguaje y la seducción implementada por el Guía hacen que esas normas bases sean totalmente comprendidas a pesar de su corta edad.

Y aquí se entra al punto central, al equilibrio de la autonomía en un niño: el papel del adulto en el desarrollo moral de la autonomía. Para Constance Kamii, ellos, en este caso los maestros, son los principales estimuladores ya sea de la heteronomía, utilizando premios y castigos, o de la autonomía, estimulando el pensamiento crítico y el intercambio de diferentes puntos de vista.

En el caso de la heteronomía, el poder de gobernar, el poder en sí mismo, es lo que mantiene a los estudiantes, en su mayoría, obedientes y controlados. Pero para alcanzar ese desarrollo moral autónomo en ellos, este poder debe reducirse, absteniéndose de castigar o premiar y promoviendo la construcción de una moralidad propia. Justamente allí es cuando el Método Montessori toma sentido. Cuando las teorías reafirman la salida a una educación alternativa que está fuera de control y de poder para mejorar cada día más el proceso.

Otra afirmación positiva para Casa de Niños es que para alcanzar el desarrollo moral autónomo en los niños, el poder de los adultos debe reducirse, absteniéndose de la implementación de los premios y de los castigos, y promoviendo la construcción de una moralidad propia.

Contrario a las teorías de Piaget, Constance Kamii afirma que la autonomía debe ser implementada y fomentada desde el inicio de la infancia, para que, al tomar decisiones pequeñas, se aprenda a manejar otras más grandes e importantes que vendrán en el futuro. Razón por la cual, no solo se trata en este caso de niños de edades muy pequeñas, sino también de la implementación de un principio característico del colegio: educar para la vida. No se debe hacer énfasis únicamente en lo académico, sino también en los valores que se convierten en el pilar de la toma de decisiones que se presentan en la vida.

Por la línea de los postulados de Adolphe Ferriere, este factor de libertad y autonomía, se logra a partir del ambiente preparado, como Casa de Niños, en donde el autoritarismo no tiene lugar; de un ambiente creado para los niños en donde su aprendizaje y crecimiento son en pro de su libertad pues se trata de una educación en libertad y para la libertad.

Poner al alumno en una situación que lo haga pensar, es una labor encaminada hacia el desarrollo de la autonomía tanto moral como intelectual, en donde la Guía es la encargada de que esto suceda de la mano con la correcta implementación de los materiales.

Y es justamente ahí, en la libertad o autonomía presente en la manipulación de los materiales, cuando se ratifica uno de los fuertes anunciados de la Escuela Nueva: el descubrimiento y la apropiación del conocimiento que solo se logra a partir de un incentivo presentado por los educandos.

La autonomía empieza cuando la Guía le ayuda a aprender al niño; cuando se le da no solo la libertad para hacer las cosas por sí mismo, sino también el ejemplo de hacerlas de la manera correcta.

Para el Colegio Montessori, contrario a las teorías de Piaget, la autonomía se logra, no a partir de una edad específica, sino desde que los brazos y las piernas permitan movimientos que hacen del ser humano total y completamente capaz.

## **Prácticas comunicativas**

Ahora bien, la ruptura del esquema general vertical entre alumno y maestro se ve rota por una horizontalidad en donde se trata de un aprendizaje mutuo, en donde no solo los estudiantes están aprendiendo, sino que Las Guías están en un constante aprendizaje no solo respecto a las capacitaciones constantes que les exige tener el Colegio, sino por lo mencionado por la profesora Nydia: “Algo lindo que pasa acá es que nosotras a veces no

sabemos todas las cosas y llegan con preguntas que no sabemos, entonces le permite a uno también decirle “oye, no lo sé, pero voy a investigar y te digo qué significa eso”. Eso me parece lindo porque no estamos en la escala como en el método tradicional que tú estás allá (señala arriba) y el niño acá (señala abajo); acá estamos igual.”.

Se trata de una comunicación dialógica entre el estudiante y la Guía en todas las prácticas comunicativas que surgen en Casa de Niños.

Desde cada acción y discurso, los Guías tienen una responsabilidad comunicacional enorme por las proyecciones emitidas a estudiantes que las ven como ejemplo a seguir. Cada movimiento y discurso que emiten debe ser con un lenguaje sencillo y claro para que el ejercicio con los materiales sea mucho más amable. Nydía y Ana María, Guías encargadas de liderar el grupo Chopan de Casa de Niños, controlan sus movimientos y sus tonos de voz de una manera específica y pensada para no interrumpir el proceso; incluso evitan colores en las uñas y accesorios de las manos muy visibles para que la concentración del alumno esté en el material.

La organización del espacio está absolutamente pensado como el perfecto Ambiente Preparado que el método requiere; con sonidos de animales y naturaleza de fondo, una organización pensada para trabajar en grupo, y espacios amplios para el movimiento de los niños suficiente para la realización de las actividades con los materiales.

El esquema de comunicación gestado en las aulas de clase de una escuela tradicional, en donde las sillas alineadas una tras otra apuntan hacia un gran supuesto actor que ocupa toda la escena, es replanteado con el sistema del Ambiente Preparado de Montessori, no solo para ser una educación basada en la práctica con los materiales, sino también para que la interacción con el otro y el trabajo colectivo, sean también centro del proceso; esto también da luz a la teoría de Daniel Prieto Castillo cuando se refiere a la importancia de la construcción grupal de conocimientos a partir de la implementación del taller.

Ese supuesto actor ya no tiene lugar en ningún escenario sino que está presente en cada uno de los 30 niños del Ambiente, no para tener la palabra, sino para mostrar, dar ejemplo y enseñar a hacer.

Los modelos exógenos de Kaplún (2002), en donde la unidireccionalidad prima en las relaciones maestro-alumno y en donde el proceso comunicacional consiste en un único emisor, un indiscutible mensaje y un receptor que solo recibe, tratándose de una comunicación arbitraria, es decir, vertical, no tiene ningún lugar en las prácticas comunicativas realizadas en el Montessori.

Casa de Niños le da sentido a los modelos endógenos de Kaplún (2002) en donde el dueño de la comunicación ya no es más que un juego de roles entre el alumno y la Guía, en donde la unidireccionalidad de los modelos exógenos es remplazada por una estructura de comunicación dialógica, es decir, horizontal. La participación, el activismo, la democracia, la retroalimentación en los procesos y la ruptura del poder son características que efectivamente se ven en la población observada.

En el mismo ambiente preparado en donde se da fácilmente la relación con el otro, se gesta un proceso comunicativo; gracias a, no solo el intercambio y la convivencia entre los estudiantes sino también la ayuda que se brindan entre ellos gracias a las diferentes edades que hay dentro del mismo salón, la comunicación termina hidratando esos procesos educativos.

Daniel Prieto Castillo, en la misma apropiación de conocimientos basada en el sistema de los materiales, da razón de una comunicación no violentada en donde la transmisión de verdades absolutas es imposible.

La teoría y la práctica se unen para afirmar que la característica principal de las nuevas prácticas comunicacionales en la escuela debe ser y es, en el caso de Casa de Niños, el intercambio dialógico.

## **7. CONCLUSIONES**

Las interpretaciones realizadas frente a las prácticas comunicativas observadas en Casa de Niños responden directa y positivamente en la implementación de la autonomía. La

ruptura del poder y de una comunicación netamente unidireccional y autoritaria = vertical, convierten a la autonomía en el centro del proceso de enseñanza.

Las características de las prácticas comunicativas en pro de la formación en autonomía de Casa de Niños, teniendo en cuenta los roles de las Guías y los estudiantes, se pueden dividir en dos grandes resultados observados:

### **Esquema comunicacional**

El esquema comunicacional tradicional centrado en la unidireccionalidad y en la existencia de un único emisor, un incuestionable mensaje y un receptor visto como ignorante, es reemplazado por una comunicación horizontal en donde la retroalimentación y la práctica le dan sentido al proceso. Los estudiantes de Casa de Niños intercalan su papel constantemente entre receptores y emisores de un conocimiento que ellos mismos encuentran, cuestionan y apropian. La autonomía en este proceso comunicacional yace en la dialogicidad gestada entre el Guía y el estudiante desde los procesos más mínimos a partir de la conciencia y la confianza motivada especialmente por el Guía.

La retroalimentación característica de este esquema comunicacional, no se da solo en los procesos del estudiante, sino también de la Guía quien se encuentra en constante aprendizaje tanto teórico como en cuanto a capacitaciones Montessori se refiere.

El papel de la Guía en este caso cumple la función de apoyo y ejemplo para que el estudiante se forme en autonomía y se salga de los parámetros de una tradicional escuela bancaria. De una guía para enseñarle a hacer y dejar que él, en su rol de activo y participativo, descubra el conocimiento y lo aprenda a través del reconocimiento del error a partir de la práctica, beneficio brindado por los materiales.

Es una Guía que controla cada movimiento, expresión, tonalidad de la voz e incluso vestimenta para que el proceso no se vea interrumpido por cualquier distracción que el niño

tenga. La responsabilidad de sus discursos está fundamenta en un lenguaje amable que fomenta la autonomía en cada palabra emitida para la explicación de un material.

El trabajo con los materiales, esa comunicación sensorial, le da el sentido a todo el proceso en Casa de Niños; a partir de una relación directa entre la lógica y lo sensorial, la conciencia reemplaza el tener que memorizar para darle lugar a una práctica base del método: aprender haciendo.

## **Ambiente Preparado**

El ambiente preparado es una forma comunicacional, aparte de diferente a la tradicional, que aporta a la formación en autonomía. Dada la distribución de las pocas mesas existentes en el espacio, la ausencia de un tablero y la organización de los materiales en niveles de dificultad pensados para cada niño, el solo espacio se presta para que el niño trabaje individualmente después de una previa presentación del material hecha por la Guía.

Esa autonomía, según el Colegio Montessori, se logra desde el momento en que el ser humano tiene la capacidad de mover sus pies y sus manos. Este proceso, aunque no depende de una manera rotunda, sí se ve positiva o negativamente influenciado por el adulto. En este caso, el mostrar cómo hacer las cosas y sobre todo creer al niño capaz, hacen que el proceso sea más exitoso.

Se trata entonces de una una comunicación no violentada en donde la transmisión de verdades absolutas no tiene lugar y en donde la autonomía, un tanto dependiente del adulto, fortalece el proceso de formación en la escuela.

## **8. RECOMENDACIONES**

Al realizar investigaciones referentes a procesos tan alternativos y distintos al tradicional, surge un sinfín de aspectos que se deben manejar con bastante análisis cuando

se contrastan con teorías que, por un lado se desarrollaron en tiempos y contextos muy antiguos, y por otro, son un tanto estrictas en sus postulados.

Por otro lado, al iniciar la investigación en el colegio Montessori, se iba a trabajar con el ambiente Taller 1, en donde se encuentran alumnos de Transición, primero y segundo de primaria, con edades entre 6 y 8 años de edad, puesto que aún la teoría primaba más que la práctica y no se creía que la autonomía fuera posible de aplicar en edades tan bajas.

Como se menciona a lo largo de la investigación, uno de los grandes retos del Colegio Montessori es que educan a la par a Guías y a estudiantes dada la ausencia del método y sus procesos en Colombia. Existen todavía personas que se resisten al método o que simplemente lo alaban pero les es muy complicado dejar a un lado el control y el poder que hasta en casa se aplica.

Por esto, la selección del personal ha sido una labor muy luchada para los directivos del Montessori; en el tiempo en que iniciaría el trabajo de campo, Taller 1 estaba pasando por una crisis de este tipo. No tenían personal Montessori 100% capacitado para que la observación pudiera cumplirse satisfactoriamente dentro de sus objetivos. Por esto, la población foco fue Casa de Niños, edades mucho más pequeñas en donde sorpresiva y efectivamente la autonomía hace parte de sus procesos.

Dado el tiempo de la investigación, no se pudo aplicar una propuesta o un acercamiento para mejorar estas falencias que, definitivamente, no dependen directamente del Colegio sino de una necesidad de fortalecer el campo en Colombia. Las mejores capacitaciones y personal Guía Montessori se encuentran fuera del país y la única manera que ha encontrado el colegio ha sido importándolas, lo que significa un gasto bastante amplio para la institución.

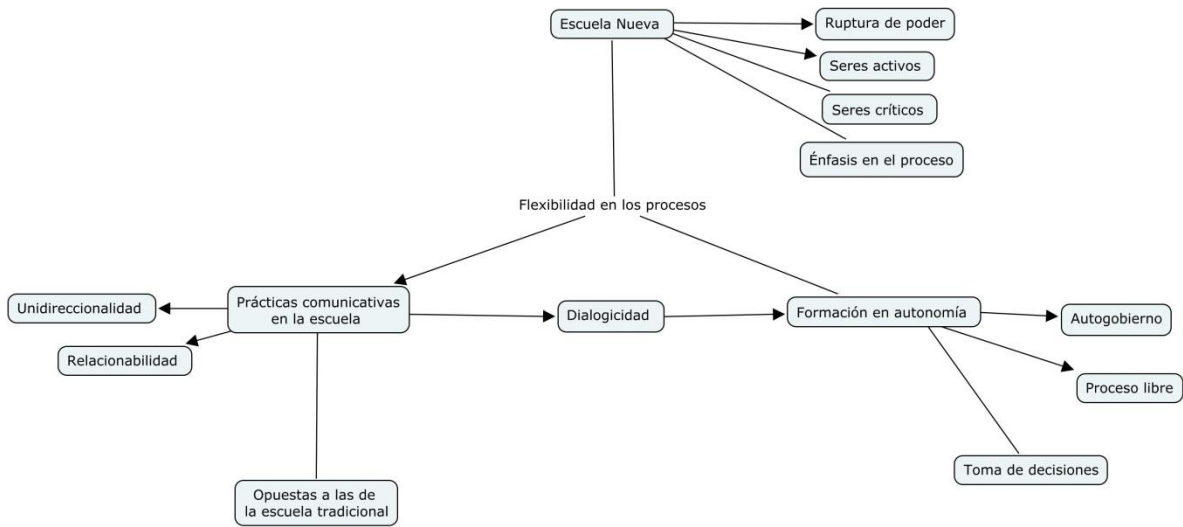
El Colegio Montessori cuenta con un sinfín de características que valen la pena ser estudiadas dado el sistema educativo en el que se rige el país; es un método que le aporta

vida y sentido a una educación que se ha desarrollado durante años, pero que ha dejado a un lado las verdaderas necesidades e intereses del sujeto.

Vale la pena hondear en cada aspecto que el método desarrolla para que, si se puede, se fortalezca más y logre ser el que tome las riendas de la educación en un futuro.

## **9. ANEXOS**

### **9.1 Estructura marco teórico**



## 9.2 Estructura diario de campo

### DIARIO DE CAMPO No.

		<b>FECHA:</b>
<b>TÍTULO:</b>		
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>HORA INICIO</b>	<b>HORA FINALIZACIÓN</b>
<b>DESCIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA:</b>		
<b>CONCLUSIONES</b>		

### 9.3 Entrevistas

## Entrevista No. 1 “Autonomía”

**Fecha:** Jueves 23 de abril del 2015

**Categoría:** Autonomía.

**Entrevistadas:** Guía de inglés **Ana María González** y Guía de español **Nydia Niño**

1. ¿Cómo definen ustedes la autonomía en la Escuela Nueva?

**A:** es como el impulso interior del niño para moverse y trabajar que es como también lo hace ver María Montessori. Que la idea es que el niño desarrolle algo interno que haga que él se mueva solito dentro de un ambiente. Entonces es como un impulso que desarrolla el niño con un ambiente preparado y estando incluidos todos dentro de lo que hay en el ambiente. Eso hace que el niño desarrolle como una dirección que le da internamente que el niño va desarrollando a través del tiempo para trabajar solito y para buscar un material.

En ese desarrollo del que tú hablas, cuál es el papel del guía en este caso y qué actividades ustedes realizan para impulsar ese desarrollo y esa motivación?

**N:** Varias cosas. Primero, la preparación de nosotras es importante, todo el tiempo estamos capacitándonos, y dentro de eso hay varias cosas: el ambiente preparado que es lo que impulsa al niño a que llegue a elegir con autonomía qué va a trabajar. Cada presentación es a cada niño individualmente y es como lo más importante que se le da al niño en ese momento pues es como la atracción que hacemos hacía el niño, como la seducción, lo seducimos constantemente para que él pueda engancharse en la actividad que va a hacer y la pueda realizar.

**A:** y también es muy importante la observación. Por eso es que nosotras las Guías observamos todo el tiempo porque así es como descubrimos qué necesita cada niño, qué le hace falta o qué nos dice con ciertos movimientos que tiene. Dentro del ambiente la observación es fundamental para poder ayudarles a los niños a desarrollar ese impulso para la autonomía. Entonces las Guías Montessori debemos observar frecuentemente, sentarnos

en una sillita y anotar y observar cómo trabajan los niños, en grupos, solitos, o sea se hacen observaciones o individuales o grupales o de diferentes horas del día.

**N:** Tenemos en cuenta ahí también la etapa de desarrollo del niño, en qué etapa se encuentra. Entonces acá por ejemplo en Casa de Niños estamos trabajando dos grupos que son pre kínder y kínder. Montessori trabaja con las edades mezcladas para hacer trabajos de comunidad, que los grandes apoyen a los pequeños, no sé si observaste eso, que van y ayudan al otro, entonces no dependen tanto del adulto son que ellos si pueden ayudar, lo hacen. No sé si viste al niño que estaba cocinando, que no podía, entonces llegó otro compañerito y lo ayudó. Entonces la idea del trabajo de diferentes edades es para que ellos se puedan apoyar como una comunidad pequeña y así funciona en cada grupo de edades mezcladas hasta taller 4. Y las etapas de desarrollo, revisar en qué etapa el niño se encuentra para saber qué necesita, cuáles son sus necesidades e intereses.

2. ¿Qué comportamientos de autonomía se destacan en este grupo específicamente?

**N:** La independencia de ellos, el que ellos puedan elegir su material. Y mucha seguridad. Yo creo que el ambiente preparado le da a ellos seguridad, confianza, independencia, que ellos puedan dar soluciones a los conflictos, de hecho las Guías no nos involucramos tanto cuando ellos llegan a decirnos “¿qué hago?” entonces uno les responde con una pregunta “¿qué harías tú?”, así es como la mayoría de veces lo manejamos, que salgan de ellos y no del adulto las respuestas y las soluciones.

**A:** El ver que se están moviendo solitos, entre ellos también se apoyan o sea cuando tú ves, tú tratas de meterte y tú ves que hay uno que se le acerca al otro pues ellos libremente se expresan, libremente preguntan, muestran sus inquietudes, que sienten esa tranquilidad en un ambiente en donde pueden ser ellos mismos.

3. ¿Para ustedes cuál es la importancia de la autonomía en un proceso de educación ya sea tradicional o de Escuela Nueva?

**N:** Yo creo que a lo que más le apuntamos dentro de esas escuelas nuevas y específicamente acá en Montessori es una libertad con límites y normas. De eso depende

cómo el niño se va a proyectar en un futuro, o sea siempre queremos marcar a diferencia; cuando un niño tiene clarísimas las reglas y las normas, empieza a fluir todo. Las cosas se dan porque ellos ya saben para dónde tienen que moverse y cuál es el propósito de sus movimientos. La gente cree que la libertad es hacer lo que uno quiera y no, ellos acá saben desde el inicio que trabajamos mucho lo que son reglas y normas. Y una parte muy importante que habla María Montessori es de la normalización que es un tiempo que se le da a los niños para que ellos se conozcan, se adapten a un nuevo ambiente, nuevos materiales y a un nuevo sistema. Y una vez funcionan con reglas y normas, fluye todo.

**A:** A mí me parece importantísimo de esta educación con autonomía porque es la forma como los estamos apoyando a ellos para el día de mañana. El fundamento de esta educación es “educar para la vida” para que ellos se puedan defender, y que no tengan que depender de los demás que es de repente de la diferencia con la educación tradicional que tú estás esperando que te den instrucciones; aquí tú buscas las cosas, trabajas por ti mismo, tratas de buscar soluciones, tratas de pensar en qué puedes hacer y cómo puedes solucionar las cosas. Entonces eso es lo que yo veo que es importantísimo y creo que hace la diferencia de la educación Montessori que se está planteando hoy en día.

#### 4. ¿Y cómo es ese proceso de enseñanza de las reglas?

**N:** Son sencillas. Con ellos mismos sacamos las reglas y las normas y hay unas que ya están establecidas dentro del colegio. Entonces dentro del ambiente hay reglas como no corremos en el ambiente, hablamos en susurro, no interrumpimos el trabajo de los compañeros, todo lo que se empieza se termina, escuchamos al otro, o sea todas las reglas que tienen que ver con valores, con respeto, con el cuidado del otro, funcionamos de esa manera desde casita hasta Taller 4.

**A:** Lo más importante es que nosotras somos modelos de esas reglas o sea nosotras hacemos las presentaciones desde el principio del año y tenemos que también observarnos nosotras porque debemos que ser las primeras que podemos ser el modelo de todo lo que les estamos mostrando a ellos y que queremos que ellos puedan desarrollar pues es lo más

importante. Que era lo que decía María Montessori, por eso yo tengo que ser consciente de mi responsabilidad como Guía en un ambiente y más con estas edades que son las edades más pequeñitas.

5. ¿y no creen que al centrarse en “educar para la vida” y en esos valores tan importantes, no se descuida un poco la parte instrumental y la parte técnica? ¿cómo hacer para tener ese equilibrio entre enseñarles esos valores y entre la parte instrumental que es esencial para cada aspecto laboral y profesional de la vida?

**A.** Por ejemplo la idea es que ellos siempre todo lo dejen como lo encontraron, también si ellos están plasmando un trabajo en un cuaderno tú vas y les preguntas ¿Cómo lo hiciste? ¿Lo puedes hacer mejor? La idea es que ellos mismos también se pongan retos más altos y que ellos mismos se den cuenta de que lo pueden hacer mejor. Entonces la idea es que tú también los vayas apoyando para que ellos vayan encontrando que las cosas las pueden ir mejorando. Entonces no es libre de decir “lo hago y si lo hice mal, no importa”, no. O sea, tu les dices si lo pueden hacer mejor, y ellos mismos reflexionan y saben y son conscientes y te dicen “yo sé que sí lo puedo hacer mejor” y lo hacen mejor. Entonces como que tú también los llevas a esa reflexión de que “lo puedo repetir, lo puedo hacer mucho mejor y le puedo poner más esfuerzo”. Y así lo hacemos con las cosas. Por ejemplo, con los materiales; si ellos juegan con un material, nosotros les decimos “mira, tu sabes que este material es para trabajar y tiene un propósito. Si tú estás jugando me toca retirártelo”, o sea que tienen consecuencias también para esas cosas y no pueden aquí ponerse a jugar. Entonces son cosas que también los llevan a ellos a desarrollar esa disciplina y ese autocontrol también hacia mí y hacia lo que me rodea como los materiales, las personas, todo.

6. ¿O sea que esa conciencia se crea a partir de las consecuencias?

**A.** Si.

7. ¿Cómo se logra ese proceso y esa enseñanza a niños tan chiquitos? ¿En qué consiste esa primera etapa de adaptación?

**A:** Pues una es primero tú mostrándole cómo lo puede hacer. O sea al tu mostrarle él ya va a ver una forma de poderlo hacer, pero no haciéndoselo sino mostrándole cómo lo puede hacer por él mismo y dándole confianza. Si finalmente tú ves el niño que se moja va y se cambia solo y si ves que no lo está haciendo bien, tú le muestras. Aquí se dan presentaciones de cómo ponerse la chaqueta, cómo quitársela, cómo sonarse... o sea, que eso les ayude a entender a ellos cómo lo pueden hacer. Puede que no lo hagan la primera vez bien pero la idea también es que la repetición les va dando a ellos la habilidad para hacerlo cada vez mejor.

**N:** yo creo también que hay algo importante ahí y es la confianza que se le da al niño, el creer en el niño. Porque a veces subestimamos mucho a los niños “no cojas eso porque te cortas”. Si tú te das cuenta acá tenemos cuchillos que cortan de verdad, vasos de cristal y eso es lo que no pasa en casita. Entonces es un tratamiento también que se hace con papás en ‘Escuela de Padres’. Entonces ‘Casa’ es porque es una casa en miniatura donde los niños tienen acceso a todas las cosas a su altura y tamaño. Cada cosa tiene una presentación, o sea, ellos saben qué cosas pueden trabajar y qué cosas no y se les explica al comienzo en esa etapa de normalización. Le dices “mira, estos materiales todavía no los podemos trabajar”. Al inicio de año de hecho nosotras cubrimos algunos materiales avanzados con papel para que ellos no lleguen a trabajar con esos materiales mientras hacemos presentaciones en el orden que se presentan; hay materiales que se presentan en orden y tenemos también como un seguimiento por cada niño de los materiales que se deben trabajar para saber cómo hacerlo.

**N:** Era lo que tú también preguntabas de cómo avanzaban. Entonces si están en pre kínder tenemos como unos objetivos muy claros de qué necesita este niño en esta etapa y en kínder lo mismo. Entonces hacemos un seguimiento todos los días en un observador y un registro que llevamos que se llama ‘Las sabanas de presentaciones’; están todas las presentaciones con los objetivos y vamos marcando el trabajo esto y esto entonces vamos marcando hasta que cumpla todos sus objetivos.

**A:** Inclusive si ellos a veces quieren sacar materiales que otros niños están trabajando tú le dices “recuerda que esto todavía no lo puedes trabajar” además porque van todos organizados en un orden de dificultad entonces también eso lo entienden ellos porque la Guía no hace presentación y no puede sacar un material que no tenga presentación.

8. ¿O sea ustedes se sientan y le explican cómo usarlo para que ya la siguiente clase pueda sacarlo el niño?

**A:** Si

**N:** Exacto. O sea lo que decía Anita, se trabaja mucho en la parte de rutinas. Entonces una vez uno presenta el material uno les dice “puedes usarlo las veces que tú quieras” y ellos pueden repetir y justamente ahí en la repetición María Montessori dice que está la perfección, hasta que ellos lo logren muy bien, una vez que vemos que lo hacemos muy bien, pasamos al siguiente paso que es cada vez más compleja la actividad.

**A:** Si, es claro que al principio de una presentación él no lo va a ser igual que tú, la idea es que lo vaya y lo siga practicando. Lo importante es que no juegue con el material ni lo maltrate porque ahí sí es cuando tú invitas al niño que ha perdido como el privilegio de utilizar ese material por unos días y que es bueno que pueda observar al resto cómo utilizamos los materiales.

**N:** y algo lindo de los materiales es que tienen el control del error. Nosotras nunca corregimos diciendo “está mal” o “tienes que borrar” sino que los dejamos así y en la medida en que ellos van practicando, ellos mismos se dan cuenta para no interrumpir algo bien lindo que tiene también este sistema, que además no pasa en el sistema tradicional que uno está corrigiendo todo el tiempo diciendo “esto está mal”, no, ellos se van dando cuenta a medida que van practicando.

9. ¿Y cómo hacer cuando el niño lo está haciendo mal?

**N:** en el momento no se le corrige al niño, en un segundo momento uno les muestra cómo hacerlo y ellos observan y ahí es cuando dicen “ah, yo la vez pasada lo hice mal”. Y lo bueno es que el mismo material lo trae. Por ejemplo hoy en el marco de cordones, no sé si observaste cuando Matías cruzó dos y después le sobó un cordón entonces lo miró y otra vez tuvo que soltarlo todo para volver a hacerlo bien.

**A:** A veces pues si tú ves que de repente si está perdido, tú te sientas y lo apoyas y no le dices que lo está haciendo mal sino le dices “recuerda cómo presentábamos esto” y tratas de, a través de preguntas, encaminarlo nuevamente en el proceso del material.

**N:** O volvemos a hacer la presentación nuevamente sin decirle “es que la vez pasada lo hiciste mal”

10. Y cuando un niño se desconcentra un montón, que fue algo que vi hoy, ¿cómo hacen ustedes para volver a encaminarlo en el proceso y motivarlo?

**N:** Hay presentaciones muy largas, él estaba haciendo hoy copia de texto entonces es un trabajo largo. Entonces normalmente los que hacen copia de texto van a esa mesa para que se concentren porque hay varios pasos. Entonces normalmente lo que nosotras hacemos es depende del niño; hay niños que les cuesta aprender fácil, se toman más tiempo que otros entonces nosotras segmentamos el trabajo, hoy una parte y mañana trabajamos la otra parte, acortamos el trabajo para que no se sientan agotados. Y otra forma es que estamos pendientes siempre “¿en qué vas? Ok, te falta esto”. Entonces ahí también motivamos con el reloj de arena “cuando de tres vueltas ya tienes que terminar” y también hay consecuencias; si vemos que es uno que pierde el tiempo, que habla, que conversa, pues tiene consecuencias: “mira hoy no trabajaste entonces como consecuencia te vas a quedar parte de tus vocacionales terminando lo que te falta. Entonces termínalo, recógelo y guárdalo” y ahí si salen a sus actividades.

**A:** Si, hay unos que a veces necesitan más apoyo de la Guía porque también se les dificulta concentrarse más o tienen periodos más largos trabajando con un solo material. A veces también utilizamos como un tiempo fuera que es como decirle “mira, siento que estás como

desconcentrado y no estás trabajando, entonces te voy a invitar a que te sientes un ratito en esta silla y observes cómo trabajan tus compañeros y me cuentes qué ves y qué observas” para que el niño también pueda volverse como a encaminar.

## **Entrevista No. 2 “Escuela Nueva”**

**Fecha:** Jueves 23 de abril del 2015

**Categoría:** Escuela Nueva.

**Entrevistadas:** Guía de inglés **Ana María González** y Guía de español **Nydia Niño**

1. A partir de su experiencia como Guías Montessori, ¿cuáles son las características diferenciadoras más resaltantes entre la escuela tradicional y la Escuela Nueva?

**A:** Pues la primera y la más importante es que en el método tradicional, el profesor es el principal, es como el centro de todo; y en el Montessori o La Escuela Nueva, el niño es el centro de todo. Para mí esa es como la más importante porque en una es el profesor el que da el conocimiento, y en la otra es el niño el que descubre el conocimiento.

**N:** Hay varias, yo creo que el que el niño sea siempre el protagonista del trabajo, que el niño se puede equivocar, es algo que a veces no pasa en la escuela tradicional; es “te rajaste entonces perdiste”, no, acá da la oportunidad de que “reconozco que me equivoqué pero puedo volver a recuperar y a trabajarlo”. Algo lindo que pasa acá es que nosotras a veces no sabemos todas las cosas y llegan con preguntas que no sabemos, entonces le permite a uno también decirle “oye, no lo sé, pero voy a investigar y te digo qué significa eso”. Eso me parece lindo porque no estamos en la escala como en el método tradicional que tú estás allá (señala arriba) y el niño acá (señala abajo); acá estamos igual.

**A:** No van al mismo ritmo. Te permite que cada niño vaya a un ritmo diferente. Entonces como no todos están haciendo la misma actividad, le permite al que pueda ir un poco más lento pueda ir en ese proceso y sea respetado en ese proceso. No que si no entendiste, ahí te quedaste. Es algo individual, el otro ya es un proceso colectivo.

**N:** La libertad para elegir, el escuchar al estudiante, y que ellos son nuestros maestros definitivamente, todo el tiempo están dándonos retroalimentación, cosa que no pasa en la tradicional; allá es lo que dice el profesor y no se escucha y la única autoridad es el profesor. Acá ellos son escuchados, eligen su material, también hay consecuencias como decía Anita. Si vemos que hay niños que no han trabajado durante el día entonces la consecuencia es que “voy a elegir el material por ti porque no has elegido durante el día”. Entonces esa lección también me parece que marca la diferencia con los otros colegios.

**A:** En el método Montessori, cuando ves a un niño que tiene alguna dificultad, tú tienes que primero observar todo y lo último que observas es al niño para ver qué es lo que puede estar afectando desde ti, desde el ambiente, desde si está preparado, y lo último es el niño. Yo pienso que en el tradicional, tú lo primero que ves es al niño. Entonces es una diferencia grande porque, lo que decía María Montessori: nosotras somos las que estamos proveyendo el ambiente para que ese niño se desarrolle, y si no lo está pudiendo hacer también es algo que tú debes cambiar o debes hacer para mirar primero cómo puedes ayudar a ese niño.

2. Ana María ¿Has trabajado en una escuela tradicional?

**A:** No, tengo mis hijos estudiando en un colegio tradicional.

3. ¿Y cómo ha sido ese proceso como mamá del trabajo en casa bajo tu formación en Montessori vs la formación tradicional que ellos reciben en la escuela?

**A:** Pues es difícil. Realmente yo descubrí el método Montessori ya siendo mamá y ya mis hijos en un colegio donde ya llevaban tiempo ahí y ya eran grandes realmente. Pero lo bonito fue que yo pude aplicar todo lo de la educación Montessori en mi casa, con ellos. Yo sufría un poquito porque sabía que por un lado tenía esta experiencia y veía las ventajas tan grandes y bonitas para el desarrollo de ellos, y por otro lado veía como las limitantes de lo que ellos estaban viviendo. Pero sabía que tenía que equilibrar la cosa y ha sido muy bonito. Yo siento es que este método o esta filosofía de vida es una transformación para ti como persona, como familia, o sea donde vives tú, marcas una diferencia, entonces yo

siento que a ellos les he podido como aportar eso pues si tú me dices ¿qué hubiera preferido entre que estudiaran en un colegio Montessori o en un colegio tradicional? Mil veces hubiera preferido en un colegio Montessori. Siento que las herramientas son inmensas para la vida y para tú ser una persona que te disfrutas la vida, que puedes afrontar las cosas de otra manera y uno ve las limitantes de una educación tradicional.

4. ¿Cómo fue tu formación para ser Guía Montessori?

**A:** Yo soy administradora de empresas, pero siempre estuve trabajando con niños, inclusive tuve una librería de niños y tuve la oportunidad de hacer cosas y talleres con niños y conocí la educación Montessori porque mi hijo iba a una academia de música en el colegio Montessori. Y ahí pude ver y conocer. El método que él estaba trabajando en música es “Suzuki” que es muy parecido a la educación Montessori. Entonces empecé a ver las bondades y las ventajas y me gustó muchísimo. Y tuve la oportunidad de entrar acá e hice una certificación Montessori para niños de 3 a 6 años.

5. ¿No se necesita ser pedagogo?

**A:** Pues eso sí te ayuda, pero lo más importante es tener la educación Montessori porque realmente eso es lo que te va a ayudar a poder enseñarles esa filosofía y vivirla con ellos.

6. ¿Cuánto tiempo llevas acá?

**A:** Voy a cumplir siete años.

7. Nydia ¿Has trabajado en alguna escuela tradicional?

**N:** Sí, yo soy educadora especial. Entonces empecé trabajando con niños especiales, luego en colegio en básica primaria, pero sí es muy diferente realmente, el trabajo es completamente diferente a la escuela nueva. Tengo mis hijos acá, amo la filosofía, llevo aquí en el colegio como 14 años, soy la más joven. Pero yo creo que lo que decía Anita es

bien importante; es un trabajo muy interno. Todo el tiempo estamos capacitándonos y creo que cuando uno lleva eso dentro y lo puede transmitir en su casa, en un parque, en un restaurante, puede ser ejemplo para los niños y más para sus hijos. Entonces creo que es algo muy especial. Y realmente sí es una filosofía de vida, completamente diferente a un colegio tradicional.

8. ¿Cómo fue ese proceso de pasar de algo tradicional a algo tan alternativo?

**N:** No fue fácil. Y no es para todos, mucha gente que ha llegado con muchísimos diplomados, con post grados y todos Montessori, y les cuesta y se han ido porque el mismo método es muy exigente. La educación es muy uno a uno a diferencia del tradicional que es en masa, es todo el mundo escribe, todo el mundo colorea, da la solución y todo el mundo hace todo igual. Al comienzo fue muy difícil, yo me preguntaba ¿será que puedo? Porque es atender uno a uno, cada niño es un mundo, es ver qué necesita él diferente al otro. Y al comienzo es difícil, pero una vez uno está en esto, realmente vale la pena. Porque es el respeto a la individualidad, el amor que también tiene uno para enseñar y es una vocación, eso es muy importante que vaya con el ser. Que uno pueda dar amor y estar dispuesto porque no es fácil, yo creo que al comienzo para mí no fue fácil. Pero una vez ya está uno metido y empieza los entrenamientos y las capacitaciones, uno ve otra cosa diferente completamente a lo tradicional. Por ejemplo la educación acá en Casita es súper avanzada. Se dan muchas cosas que se dan en primaria. Entonces vale la pena.

9. ¿Puedes decir que todavía aplicas algo de lo tradicional acá, así sea inconscientemente?

**N:** Sí, yo creo que uno trae cosas. Y yo creo que lo tradicional del todo no es que sea malo. O sea porque yo tuve maestros muy buenos, muy exigentes, y también de ellos aprendí. Pero lo que uno no comparte es de pronto cómo se imponen las cosas y que el niño sea tan escuchado eso me pareció duro a mí. Entonces genera mucho temor; la profesora del miedo. Eso marca, porque son como los monstruos de la educación, donde yo cierro los ojos y digo “uy sí, mi profesora de matemáticas era terrible, yo quisiera nunca encontrármela”.

Entonces acá es un trabajo interno porque uno trata, no creas. Igual uno tiene que tener mucha empatía, mucho amor, mucha dedicación con cada niño. Y es dejar, despojar todos esos juicios y prejuicios que trae uno cuando uno señala al estudiante, eso es un trabajo fuerte y muy personal.

10. ¿Qué ven ustedes de lo tradicional acá?

**N:** Este año se implementó o el año pasado, por el Ministerio de Educación, el cumplir requisitos. Todo el tema de lecto-escritura, yo doy la parte de español. Entonces aquí en Montessori no usábamos cuadernos antes. Pero vimos que era una necesidad de los niños, sobre todo cuando van a otros colegios tradicionales, que el niño no maneja un reglón. Entonces vimos la necesidad. Obviamente Montessori lo maneja de otra forma; en hojas en blanco, luego en reglón, luego en dos. Pero sí vimos que era importante y era como necesario hacerlo entonces fue cuando colocamos cuadernos y lo manejamos también muy al estilo Montessori para que no sea la plana.

**A:** nosotros por las tardes como también hablamos aquí todo el tiempo en inglés, entonces por las tardes hacemos actividades grupales en inglés. Eso ayuda bastante porque ellos como que se enriquecen unos a otros, conversan y son actividades bonitas. Y pues realmente ese espacio es bueno que se hace al estilo tradicional.

11. ¿Cómo hacer para que niños tan chiquitos aprendan a hablar inglés y entiendan a la perfección cuando les hablas todo el tiempo en inglés?

**A:** Es difícil. Tú sientes que algunos te entienden un poquito, tú sientes que algunos no te entienden pero pues también entiendo que, para que se dé el proceso más exitoso, tienes que hablar todo el tiempo en inglés y que ellos sepan que tú no les puedes hablar en español, aunque a veces es difícil y a veces pasa como cuando tú ves que se están peleando y no hay nadie ahí que te pueda apoyar en español entonces tú dices “no, aquí en este momento me tocó hablarles en español porque se están ya haciendo daño entonces tengo que parar la situación”. Pero es difícil; a veces siento como que tú estás diciendo “bla, bla,

bla” porque tú los ves, y es fácil que se dispersen cuando no te están entendiendo lo que les estás diciendo. Entonces par esta edad es un esfuerzo hermoso y es también satisfactorio cuando tú ves que hay algunos que te entienden y le dicen a los otros “mira es que Ana María te está pidiendo que le traigas el color...” ¡les traducen!

## 12. ¿Las presentaciones en qué consisten?

**A:** uno de nuestros objetivos es lograr que no haya interrupción de ningún tipo, por eso es que nosotras somos las que primero tenemos que hablar suavemente en el ambiente, si entra alguien también tenemos que procurar que hable despacio y que no interrumpa y que entre ellos no se interrumpan. Entonces por eso nosotras tenemos que estar muy atentas porque pasa. Entonces uno debe tratar de buscar, primero, que se de ese silencio. Uno se sienta a la derecha del niño o a la izquierda si es zurdo, la idea es que tú trates que el niño haga contacto visual contigo, hablas lo menos posible, y los movimientos también; por eso es importante que tú no tengas cosas coloridas, ni pulseras ni nada, que no distraiga al niño de la presentación. Y son con movimientos muy exactos y bien corticos. La idea es que tú trates de que el niño esté siempre en contacto contigo, tú lo mires todo el tiempo a ver si el niño se pierde para que vuelva y encaje. Y es un proceso. Por ejemplo hay una torre rosa, entonces la primera presentación es traer un tapete, porque todos los materiales van o en tapete o en mesa, entonces hay una presentación de cómo cargar el tapete, cómo caminar en el ambiente, cómo desenrollar el tapete y cómo traer cada una de las fichitas de la torre rosa. Y cada uno tiene su indicación; el más chiquito lo puedes traer con tres dedos, y generalmente se usan los dedos de pinza para movilizar las cosas para que ellos trabajen en esto para después en la lecto-escritura. Cada uno tiene su forma hasta que se ponen todos en el tapete, después se sienta el niño, tú te sientas al lado, y empiezas a armar la torre y cada movimiento lo haces muy despacio, al final vuelves y pones el material desordenado en el tapete y le dices “bueno, ya tú lo puedes hacer” y generalmente tú le dices “te voy a mostrar cómo se trabaja la torre rosa” y al final tú le dices “te voy a mostrar cómo se guarda la torre rosa” y le muestras cómo guardarla. La cosa es que él ya sabe cómo sacarla, cómo trabajarla y cómo guardarla. Él no necesita de ti para saber qué tiene que hacer después. Y cada material tiene así un proceso. Y la idea es tratar de que ese proceso se dé y

que empiece, termine y que deje el material guardado como estaba. Por eso es que hay un material de cada uno porque la idea es que también trabajen la paciencia. De esperar el turno “yo no puedo trabajar esto hasta que mi amigo no termine y lo guarde”. Ellos mismos se dicen “mira dejaste eso votado, mira no guardaste”. Entonces ellos mismos se van normalizando entre ellos y apoyándose.

**N:** Cada material trae sus objetivos muy puntuales para saber qué se desarrolla en el niño. Entonces tenemos un listado, son como cinco sábanas, en donde están todos los materiales en orden que se presenten con el objetivo. Y nosotros al final del día o de la semana, vamos anotando “ah, él ya trabajó esta materia, ya lo hacemos bien, pasamos al siguiente” hasta que ellos logren ciertos materiales de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentre cada uno. Algo muy lindo en Montessori es que nunca paramos procesos, siempre seguimos avanzando, hay unos niños que piden todo el tiempo y cogen muy rápido algunas presentaciones. Entonces tenemos acá por ejemplo en matemáticas y en español ya hay presentaciones muy avanzadas que son de Taller 1, pero si vemos niños que van muy adelantados, seguimos avanzando; nunca les paramos su proceso.

**A:** y cada material, o la mayoría de ellos, tiene extensiones, por ejemplo después de la torre rosa hay una presentación que son los cubos alineados hacía una esquina y les sirve para matemáticas. Después de eso repiten el material pero con los ojos tapados.

**N:** Acá todo es tocar por la etapa en que se encuentran, se trata de la sensibilidad. Fíjate en los contrastes de tierra y agua, ellos tocan, sienten y entienden. Eso es importante en Montessori, que ellos entiendan qué es lo que ven, no es algo mecánico que pasa en lo tradicional. Acá es todo con cosas reales.

### **Entrevista No. 3 “Fundadora y Rectora Colegio Montessori”**

**Categorías:** Escuela Nueva, Autonomía y Prácticas Comunicativas

**Entrevistada:** Adelaida Sorzano, Fundadora y rectora del Colegio Montessori – La Calera

1. ¿Cómo definirías tú la autonomía en la Escuela Nueva?

Para los chiquitos, es esa capacidad de hacer las cosas por sí mismos, y es un aprendizaje; el ser autónomo no es que “hágale”. Sino es que te muestro como hacer las cosas por ti mismo, te doy la posibilidad de experimentarlo, de aprender. Por ejemplo, una mamá en general se muere del susto de que un niño corte una manzana, porque entonces se va a cortar. Pero ¿cuál es la opción? Muéstrale cómo para que algún día pueda ser independiente. “Es que este niño no recoge las cosas”... “¿Le has mostrado cómo hacerlo?”. El llegar a ser independiente y autónomo es un aprendizaje, no es algo que se da tan naturalmente. Sobre todo en un medio en el que las madres somos muy sobreprotectoras y creen que su rol es hacerles todo a sus niños. Y cuando les hacemos todo a los niños, inclusive cosas que ellos pueden hacer por sí mismos, los estamos incapacitando para la autonomía y la independencia y la responsabilidad personal.

2. ¿Estás de acuerdo con Piaget cuando dice que la autonomía siempre dependerá de la edad en la que se encuentre el hombre?

Se puede desde muy chiquito ser autónomo pero obviamente hay que tener criterio. El niño puede llevar el plato en el que comió al lavaplatos, si ya sus piernitas y sus brazos se lo permiten; puede recoger su ropita y echarla en el canasto de la ropa sucia, puede empezar a lavarse los dientes, a bañarse, pero si siempre hasta los 6-7 años lo siguen bañando, pues el día que lo dejan solo él ya no se sabe bañar porque no le han dado las instrucciones. Yo sí creo que desde muy chiquitos... y fijate que es la lucha del niño chiquito cuando dice “déjame hacerlo”, es una necesidad, pero después, si tú le haces siempre, el ser humano se acomoda, entonces ya es dame de comer; hay niños que a los 6 años les tienen que paladear y les dan de comer porque tienen pereza de hacerlo. Porque pasó la etapa sensible en que lo querían hacer solos y ya se acomodaron; ya el reto de querer hacerlo solito desaparece, porque viene una etapa de comodidad, el ser humano tiende a la comodidad. Y este pequeñito ser que quiere explorar el mundo, que quiere aprender, si no se le da la oportunidad de aprender, después se acomoda, y son los niños que “ay no hace las tareas” “ay no hace nada” “ay no recoge esto”... ¡pero si usted no lo dejó!

3. ¿Qué prácticas hacen ustedes para implementar esa autonomía?

Es que el trabajo Montessori es 100%, o sea se habla de autorregulación, automotivación, autodisciplina... eso quiere decir que todo viene de ti; se trabaja la conciencia de mí mismo y Montessori inicia con la frase, inclusive está la frase “Ayúdame a hacerlo por mí mismo” y son desde que tienen los tres añitos. Inclusive la Comunidad Infantil que son los de menos de tres años, ya hacen las cosas por sí mismos. Empieza desde chiquitos y todo está basado en lograr que el ser humano saque lo mejor de sí mismo, y no puedes sacar lo mejor de ti si no haces, no se pueden desarrollar cabezas sin manos.

4. En ese proceso de desarrollo regido bajo la autonomía, ¿cuál sería el papel de La Guía?

La Guía es un modelo, es la que hace como una presentación de lo que el niño va a aprender, es una presentación mágica y magistral; así sea doblar un trapito, porque después empiezan a doblar su ropa... por eso existe la vida práctica en Casa de Niños. Entonces doblan el trapito y La Guía le muestra con mucha magia y el niño lo tiene después que hacer solito. Y practicando y practicando logra la maestría. No a la primera vez ni a la segunda; entonces lo hace, lo hace y lo repite, hasta que lo logra. El niño puede repetir cuantas veces quiera un ejercicio. Si el niño está interesado trabajando, la maestra no lo interrumpe para decirle “bueno, ahorita vamos a lavar la vajilla”, no; si él está encarretado en su doblada de trapito, pues se le deja hasta que él sienta que ya lo logró y cuando se aburren es porque ya sencillamente lo aprendieron, entonces ya piden otra presentación. El Guía modela, modela todo, cómo coge una silla, cómo la carga, cómo enrolla un tapete, cómo me siento, cómo lavo un plato... todo lo modela, y se llaman Presentaciones de los materiales. No son juguetes, son materiales, y eso le da al niño la sensación de que es su trabajo.

5. ¿Y el papel del niño?

El papel del niño es ser activo en su desarrollo es hacer. Normalmente un niño tiene como un maestro interno que lo lleva a elegir trabajar; ellos eligen su trabajo, ellos eligen con qué

hacerlo. Hay unas reglas y es que no puedes trabajar con algo que no te ha sido presentado. Pero ya lo que se presentó lo pueden coger cuantas veces sea necesario hasta que logran la maestría en cada material.

6. Diferencias entre la escuela tradicional y el Método Montessori.

El niño es el centro, fíjate que no hay tableros, no hay clases magistrales, es cada niño en su proceso de aprendizaje, con una preparación súper estricta y organizada, no es aleatorio; hay una serie de procesos que se tienen que cumplir pero el niño siente que elige, que es responsable de su proceso, que es activo en él y que puede elegir, eso es importante en Montessori, el aprender a elegir.

7. Siendo uno la libertad uno de los principios del colegio, ¿cómo hacer para que esa libertad no se vaya a otro extremo?

La libertad es otra cosa que se aprende; la libertad implica un trabajo muy fuerte de responsabilidad, disciplina y saber elegir, y obviamente el componente de autonomía, estoy eligiendo, una persona autónoma tiene la capacidad de elegir. Si alguno de estos condimentos no está presente, la libertad no se puede dar. Entonces los chiquitos aprenden a ser libres aquí, aprendiendo de responsabilidad, de disciplina y de saber elegir.

8. ¿Y cómo se enseña eso?

Pues fíjate, como tú lo viste, ellos pueden elegir los materiales con los que van a trabajar, solo que saben que si no se los han presentado, no los pueden agarrar.

9. ¿Es como a través de la conciencia?

Básicamente esa es la palabra: conciencia. Desarrollar conciencia, educar en conciencia vs educar en control. Porque cuando educas en control es la represión, es el policía externo que te dice qué hacer, cuándo y cómo, el premio y el castigo; y entonces aquí no hay ni premios ni castigos, ni hay un policía que te dice qué hacer, ni cómo, ni cuándo. Cuando un niño no maneja bien su libertad pues es el maestro el que tiene que elegir por él, y a veces tú le dices “mira, te sentaste al lado de un compañero que no te ha permitido concentrarte,

como ya lo sabes, te lo dije y no lo estás teniendo en cuenta, voy a elegir hoy por ti y te vas a sentar aquí”. Entonces ellos lo ven como grave.

10. Es más una consecuencia que un castigo.

Es más la consecuencia. Pero además la palabra es porque quiero apoyarte, no porque te quiero castigar; te quiero apoyar a que aprendas a elegir lo que te conviene y lo que estás eligiendo no te está haciendo bien entonces mi responsabilidad es cuidarte y siempre la actitud debe ser de cuidado. Obviamente ya cuando son adolescentes hacen sus cosas inadecuadas y viven consecuencias que se sienten como castigos pero bueno, a veces nos toca. Sin embargo ha pasado más con los niños que llegan de otros colegios y no se saben autorregular.

11. ¿Cómo es ese proceso de adaptación de esos niños que vienen de una escuela tradicional?

Es muy difícil, es muy difícil que entiendan esto; una de las cosas que pasa es que dicen “no, aquí no pasa nada”, como aquí no hay castigos, entonces miden hasta donde pueden llegar. Es difícil porque echa para atrás un montón de trabajo entonces cosas como: se va el profesor del aula, todos se quedan trabajando juiciosísimos, pero el que lleva seis meses dice “¿y aquí qué pasó?”.

12. ¿Cuál es el proceso de selección y de formación de los Guías?

Ese es el reto más difícil en este colegio porque en este país no hay escuela de Guías Montessori, entonces toca importarlos y eso no es tan fácil. Tenemos que hacer un trabajo de capacitación antes de que se inicien las clases y durante el tiempo en que están; así que nos toca educar Guías y niños al tiempo. Y es un reto muy grande en el cual realmente hemos tenido muchos obstáculos. Nos damos cuenta de que algunos como que se enganchan y se fascinan, y otros lo cuestionan diciendo “esto no funciona, esto NO puede funcionar, ¿educación sin castigo? ¡Cómo es posible!”, y se sienten como que pierden

poder, pierden control; esa es una de las cosas que angustia más a un maestro, es perder el control. Y si se trata entonces de una educación basada en la confianza... definitivamente ahí no enganchan. Es un reto MUY grande. Hemos tenido altos y bajos, y a veces nos damos cuenta que a ciertos adultos les tomó más tiempo entender de qué se trata el asunto.

13. ¿Y ustedes cómo controlan estas situaciones?

Nosotros estamos visitando mucho los ambientes, escuchamos a los niños. Hace poco uno de los muchachos de bachillerato le dijo al profesor: “ay no, pero no hable tanto y déjenos trabajar”. Claro, porque en el sistema el Guía seduce al niño, le da cierto input para que se interese por lo que va a trabajar, pero una vez dado y enganchado el niño, lo suelta. Este seguía con el discurso y los niños “bueno y ¿cuándo es que vamos a trabajar?”.

14. Hablemos sobre la organización del ambiente como parte de las prácticas comunicativas del colegio.

No hay clase magistral porque los niños eligen, ya cuando son grandecitos trabajan con unas tarjetas, con unos rúters que ellos tienen que ir avanzando, el Guía le va haciendo sus presentaciones. El reto o la dificultad puede ser que si el niño no ha desarrollado y esa autonomía, se pierda; un niño que no se autorregule en Montessori, se pierde. Y es muy triste decirlo pero a mí me ha tocado en entrevistas que hago y observaciones a chiquitos y me doy cuenta de que algunos necesitan mucha regulación externa, aquí va a perder la plática, aquí no hace nada. Porque un profesor no puede estar con los 20 al tiempo, está presentándole aquí a máximo seis niños y los otros ¿qué hacen?, pues tienen que seguir trabajando. Entonces esa es una dificultad, pero el Método Montessori bien trabajado y con Guías que lo entiendan bien, desarrolla habilidades para la vida. Porque es que tú en la oficina no puedes tener, y más en los nuevos tiempos a tu jefe encima pidiéndote todo el tiempo que entregues tu trabajo. Autogestión, autorregulación, la capacidad de dar tu 100%.

15. ¿Y qué pasa cuando los niños salen de acá?

No lo sabemos. Yo creo que los niños que salen de acá tiene una capacidad de adaptación porque primero son autónomos, son en general responsables, se ha trabajado durante todo el tiempo cierta disciplina; pero no la disciplina externa a la que siempre estamos acostumbrados, sino la disciplina interna de terminar lo que comienzo, de planear mi tiempo, de sacrificar las cosas que no me funcionan para lograr lo que quiero.

16. Pero de igual manera, debe ser difícil llegar a enfrentarse a un control, ¿no?

Pero la universidad es más libre que un colegio. Pero te enfrentas a una clase magistral. No sabemos... por las experiencias de otros colegios Montessori que ya tienen graduados, pues son personas creativas, autónomas, muy activas porque como siempre han sido activos en su proceso, entonces generalmente no esperan que le digan qué hacer. Y tal vez esto del control y todo eso, pues lo sientan como raro, pero se terminan adaptando.

17. Al centrarse en preparar a los estudiantes para la vida, ¿no se crean ciertos vacíos o falencias en la parte teórica-académica?

Una de las cosas que es increíble del Método Montessori es que los resultados académicos son excelentes, son buenísimos. Los niños de Montessori pueden desarrollar todas sus capacidades y todo su potencial a nivel cognitivo también, pero de una manera más amable, más de acuerdo como a sus necesidades y con esa libertad de la que te hablaba, pero nosotros creo que estamos en un proceso de ir aprendiendo también con los chicos; si tuviéramos los Guías Montessori soñados, tendríamos el nivel académico impensable. Claro, porque cuando un niño trabaja porque quiere aprender, porque ama aprender, porque le gusta hacer, no porque le imponen, los resultados se llevan cualquier cosa. Los que tienen grandes talentos o capacidades cognitivas pueden llegar lejísimos, y los que tienen dificultades pueden llegar a alcanzar grandes metas sin que su autoestima se vea afectada.

18. ¿Qué falencias existen en este momento?

Las falencias en este momento para este colegio, es la falta de más capacitación Montessori para sus Guías, de más experiencia Montessori en sus Guías. Es una lucha de cultura difícil

a nivel país, aquí hay mucho del menor esfuerzo, de que todo es con premios y castigos; el cambio cultural es muy difícil y creo que ese es uno de los retos grandes que tenemos : educar Guías y niños al tiempo. Y eso nos frena un poco en el potencial que tiene esta metodología para desarrollar el ser a nivel integral porque no es solamente en valores y educarlos para la vida, en respeto, en libertad, en amor, en honestidad, sino también todas sus capacidades para poderse desarrollar en el mundo que hoy en día les va a exigir mucho más. Así que... no educamos en competencia pero creemos que la competencia es con uno mismo: cada día quiero ser mejor.

#### **9.4 Diarios de campo**

##### **Diario de campo No. 1 “Hora Montessori”**

<b>FECHA:</b> Abril 23/2015
--------------------------------

**TÍTULO:** Hora Montessori

**CATEGORÍAS**

Escuela Nueva y Autonomía

**HORA INICIO**

9:00 a.m.

**HORA**

**FINALIZACIÓN**

11:40 a.m.

**DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Llegué al colegio un poco más tarde de lo planeado. Al hacerlo, me recibió Yolanda, la coordinadora estudiantil del colegio.

Sin esperar ni un minuto más, me llevó al ambiente ‘Casa de niños’, lugar en el que centraré mi trabajo de grado. Al llegar, encontré dos salones dentro del mismo ambiente con un poco más de 20 niños cada uno.

Yolanda me indicó cuál salón iba a recibirme, explicándome que los dos manejan los mismos procesos y edades y que se diferencian únicamente por sus nombres: Chopán y Brams, siendo el último el lugar en el que estaría yo toda la mañana.

Antes de ingresar, me hizo leer una carta que está pegada en la puerta del salón indicando las reglas para entrar a un ambiente Montessori (VER ANEXO No. ) pidiéndome exclusivamente que hablara en tono de voz muy bajo. La coordinadora Yolanda no sabía muy bien mi proceso en el Colegio Montessori, pues yo solo me había comunicado anteriormente con Adelaida, la rectora del colegio, por lo que me explicó ciertas cosas características del colegio y del método que yo ya conocía como que a los educadores no se les llama profesores sino guías. En esas explicaciones, resaltó la importancia de trabajar con materiales pues, según ella, es la motivación clave para el aprendizaje.

AL entrar, me presentó a una de las guías, Nydia Niño, quien sería la persona que acompañaría mi proceso durante toda la mañana.

Lo primero que observé fue la distribución del salón, pues la preparación del ambiente es algo característico del método Montessori; en un espacio bastante amplio, habían ciertas salas, por así llamarlo, con pocas mesas de trabajo, cada una con cuatro sillas y lo más increíble en un espacio educativo, no había tablero ni la distribución de las cosas apuntaba a un solo lugar. Incluso, la mayoría de niños estaban trabajando en el piso y muy pocos sentados en las mesas de trabajo.

Nydia me explicó la distribución de los materiales y de “las materias” pues la mayoría las ven en un solo salón y así no pareciera, cada esquina del salón representaba una materia distinta con sus materiales específicos. Recordé cuando el primer día hablé con Adelaida y ella me explicaba que los estudiantes escogen las materias que ven durante el día. Con la explicación de Nydia entendí cómo es ese proceso de libertad frente a las materias.

Entonces en el mismo salón encontrábamos seis materiales o materias: Vida Práctica, Sensorial, Matemáticas, Inglés, Español y artes. Logré entender esta distribución mediante la Guía pues no se especifican ni se separan de alguna manera para identificarlas a simple vista.

Los 30 niños del ambiente Brams estaban distribuidos en todos los materiales, pero una mayoría estaba ubicada en ‘Vida práctica’. Al principio me sentí un poco aturdida pues eran 30 niños cada uno haciendo cosas diferentes en materiales que aún no identificaba, pero de entrada me llamó mucho la atención que frente a mí, estaban varios niños acostados boca abajo en el piso con unas láminas de letras armando frases y estudiando español solos.

Nydia me acomodó una silla en un lugar específico y me dijo que en el momento que creía necesario, podía avisarle para cambiarme de ubicación y así ver cada material de cerca.

Mi primer acercamiento fue a un estudiante llamado Mateo al escucharle decir a la Guía “estoy haciendo frases y después quiero hacer agua y tierra”, entonces decidí por un instante observarlo a él.

Al rato de haber terminado su ejercicio de frases acostado en el piso, se sentó justo al lado mío en donde se encontraban acomodados los materiales ‘Sensoriales’. La Guía sacó dos moldes, uno con un espacio para echar agua en el centro y el otro con una superficie de plástico en el centro con espacio para echar agua alrededor, todo con el fin de enseñarle el significado de lago y de isla.

Entonces le enseñaba, a través del tacto, la diferencia y su significado. “El lago es una porción de agua rodeada por una de tierra” recitaba Mateo mientras con su mano señalaba la porción de agua y la de tierra y así, existía una relación directa entre lo que decía y lo que hacía dejando a un lado el recitar de un significado; cuando con sus palabras se equivocaba de significado, hacía una pausa, y a través de lo que tocaba y lo que veía, corregía su error. La guía se va y el niño sigue solo tocando cada recipiente y mirando cuál

es la isla y cuál es el lago. Una vez identificados los significados, el paso a seguir era pintar las porciones de agua con pintura azul en unas vasijas de icopor y con plastilina café simular las porciones de tierra.

Mientras observaba a Mateo, me daba cuenta de que las Guía siempre pasaban por cada niño mirando cómo estaban haciendo cada actividad y aclarando dudas.

Nydia se acercó y me explicó que ellas hacen ‘Presentaciones’ con cada niño, es decir que se sientan con él, y según el proceso que vaya llevando, les explica el material que los hará avanzar de nivel o de tema.

Luego de observar las actividades que realizaban los niños cerca de donde yo estaba, me cambié a ‘Vida Práctica’; la Guía se encargó de acomodarme en un sitio específico para no distraer ni interrumpir las actividades de los niños, tal como lo mencionan las reglas para ingresar al ambiente.

Realmente esta fue la parte que más me impactó. En el espacio se encontraban dos mesas con cuatro puestos, una barra con tazones de comida, y una mini cocina con un lavaplatos y el mesón en donde se acomodaba la vajilla.

Después de una detallada observación y de no entender por qué una niña estaba lavando los platos, comprendí el orden de lo que debían hacer los niños allí y que el fin era aprender a hacer correctamente las tareas del hogar.

Al ingresar al espacio, había un tablero con la foto de cada estudiante y unas piedritas; el niño al ingresar, debía poner la piedra en su foto, lo que indicaba que iba a tomar su refrigerio, y se dirigía a servirse él solo su comida (Maíz pira, fruta y jugo). Se sentaba en una mesa, comía tranquilamente, y al finalizar, debía limpiar la mesa, ponerse un delantal y lavar su plato y su vaso para continuar con otros materiales. Ellos podían comer cuantas veces quisieran, dando siempre prioridad a los que no habían comido, pero no se trataba de una hora específica para comer.

Un niño dice ‘Yo quiero hacer el de mesa’ y la guía lo deja hacerlo y se para a hacerlo él solito. Entonces coge una bandeja, se sienta junto a sus compañeros, se tapa los ojos con una tela, acomoda ciertas piedras en unas cocas y a través del sentir va mirando qué es y escoge la pareja de conchas o de piedras sin mirar.

Me llamó mucho la atención en ese momento una chiquita llamada Sara, súper juiciosa lavó su loza, dobló perfectamente su delantal, y sin decir nada, se acercó a los materiales

de español, sacó un tapete y una cajita con letras y se sentó en el piso a aprender a deletrear frases.

En el mismo espacio, en la otra mesa en donde los estudiantes no estaban comiendo, Joseph, un niño extranjero como varios más que hay en el salón, estaba jugando con las fichas de dominó y la profesora Ana María se le acercó y en inglés le dijo que ese no era el uso apropiado entonces se sentó al lado y le explicó el uso apropiado que era sumar cada lado de las fichas. Luego de esto, Ana María se va y él se queda solo sumando una a una con sus manos las fichas de dominó.

En los otros ambientes estuve un poco menos de tiempo. En el de español, pude ver a un niño que se sentó a mi lado a leer un libro y se le acercó Nydia y le dijo “Recuerda que es importante terminar todo lo que empezamos” y lo guió hacia la actividad que estaba haciendo nuevamente para finalizarla.

Me impresionaba la calma y la tranquilidad con la que las Guías le hablaban a sus estudiantes. Cuando llegaban llorando los niños, solamente les pedían soluciones y se sentaban a reflexionar frente al problema.

En el cuarto espacio, el de matemáticas, había niños muy juiciosos sentados en una mesa realizando los ejercicios puestos por las Guías.

Una de las Guías me invitó a tomar la merienda en las mesitas de los niños y cuando me senté, Mateo, el niño que observé al principio que estaba practicando el significado de lago y de isla, se sentó a mi lado a comer. Como no estaba realizando ninguna actividad específica, me atreví a hablar con él:

Camila: Mateo ¿cómo te fue con el lago y la isla?

Mateo: ¿Y tú como sabes mi nombre?

Camila: Nydia me contó que así te llamabas. ¿Cuéntame cómo te fue?

Mateo: bien, pero no lo he terminado. Me queda un poquito a trabajar.

Camila: ¿Y me podrías contar qué es un lago?

Mateo: es una porción de agua rodeada por todos los lados de tierra

Camila: ¿Y la isla?

Mateo: Es una porción de agua... no... es una porción de tierra rodeada por todos los lados de agua.

Se notaba que había aprendido muy bien el significado. Realmente encontré niños muy

juiciosos.

Cuando terminé mi merienda, ya los niños debían dirigirse a sus clases vocacionales. Entonces se sentaron todos en un círculo y Nydia empezó a dirigir un saludo; ellos debían saludarse todos con todos, preguntar cómo están y desearse un buen día.

Luego, Nydia leía unas frases como “Llorar no es una solución” o “hago silencio” que fueron las que algunos estudiantes armaron al principio en el espacio de español.

Finalmente, para dirigirse a sus vocacionales, armaron una fila en silencio y salieron del salón. Ahí empecé una entrevista con las dos Guías. Más que una entrevista, intenté que fuera una conversación de las tres manejando las categorías de Escuela Nueva y Autonomía.

La entrevista surgió muy bien. Ellas fueron muy atentas y resolvieron con facilidad mis dudas.

## **CONCLUSIONES**

Ratifiqué varias cosas importantes que Adelaida me comentó cuando conocí el colegio. La libertad y autonomía que tienen los niños frente a cada actividad que realizan es una cosa impresionante y más cuando se trata de edades tan cortas.

El acompañamiento de las guías es esencial pues así se trate de un método tan libre y diferente, ellos siguen siendo niños y la distracción es algo que siempre va a existir. Y definitivamente su rol es totalmente diferente al que hace un profesor en una escuela tradicional; literalmente ellas guían los procesos de los niños y los dejan para que, a través de la experiencia, aprendan y sean conscientes de lo que ellos solos están aprendiendo.

Es claro que existe el desorden y la distracción, pero el juicio y la tranquilidad de los estudiantes sobresalieron durante el tiempo que estuve allí.

La experiencia de Mateo, para mí, fue la más destacada pues fue la única actividad, digamos teórica, que observé de cerca de principio a fin, notando resultados completamente positivos.

Existe un trabajo en equipo en donde todos los estudiantes se apoyan entre ellos y se ayudan en cada actividad que realizan.

## Diario de campo No. 2 “Reflexiones Montessori”

		<b>FECHA:</b> 20 mayo del 215
<b>TÍTULO:</b> Reflexiones Montessori		
<b>CATEGORÍAS</b> Prácticas comunicativas	<b>HORA INICIO</b> 10:35 a.m.	<b>HORA FINALIZACIÓN</b> 12:45 p.m.
<b>DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA:</b> <p>Llegué apenas se estaba acabando la hora Montessori, que fue la jornada observada en la anterior visita: a las 10:45 a.m. empiezan siempre las vocacionales. Ana María, una de las Guías Montessori me informó que el grupo se dividía en ese momento en dos: unos se dirigían a clase de artes y otros a clase de música.</p> <p>Decidí acompañar al grupo que se dirigía a música pues, según La Guía, esta clase es un poco más dirigida, así que pensé era el momento pertinente para observar las prácticas comunicativas de Casa de Niños.</p> <p>Cuando estaba acompañando a los niños a hacer la fila en el ambiente Casa de Niños para dirigirse al salón de música, Nydia le informó al Guía Gustavo, encargado de la materia de música, que Mateo no podía asistir hoy a su clase pues no se portó muy bien durante la hora Montessori y debían reflexionar sobre esto. Esta es una de las consecuencias de las que en la entrevista pasada las Guías me comentaban.</p> <p>Al llegar al salón de música, el Guía Gustavo, invitó a los 13 estudiantes a sentarse en círculo en el piso sin zapatos para dar inicio a las actividades. Mateo intentó ingresar al salón pero Gustavo le recordó que debía cumplir con lo que Nydia le había dicho.</p> <p>“Hoy es día de no hablar” fue como inició las actividades Gustavo. Un niño le hizo un comentario acerca de fútbol y él le recordó que no se deben hacer comentarios por fuera de la música pues se desordenan todos.</p> <p>La clase principalmente se basó en actividades cantas; eran juegos de improvisación y concentración.</p>		

Como se trataba de juegos, era muy fácil que se distrajeran. En una actividad llamada “La rana”, debían imitar los sonidos de los animales y esto causaba mucha distracción. Por la misma actividad, Gustavo les enseñaba a controlar el volumen de la voz pues ellos, en vez de cantar, gritaban.

Estaban realmente dispersados; Samuel hacía bromas con cualquier canción y despistaba a sus compañeritos, Gustavo lo calmaba diciéndole “Hoy no es uno de tus mejores días, al próximo llamado de atención, se van para el ambiente”.

La siguiente actividad era una canción de Scooby Doo en donde debían improvisar, para esto, debían escucharse entre ellos.

Al finalizar la clase, Gustavo estaba de mal genio pues no se portaron bien. Entonces dijo que era momento de hacer una reflexión y que las personas que mejor se portaron eran las que podían levantarse y ponerse los zapatos de primeras.

En la reflexión, Gustavo le hacía énfasis a las cosas que habían hecho mal como sentarse de forma incorrecta, o hacer chistes en todo momento o gritar en vez de cantar. Y cuando mandaba a las personas que merecían irse de primeras, resaltaba las cosas que hacían bien.

Uno a uno les decía las falencias y fortalezas de cada uno durante la clase. Una reflexión individual y colectiva al tiempo. Con un tono fuerte pero no grosero fue como el Guía Gustavo hizo la reflexión.

Cuando quedaban sentados solo cuatro estudiantes que se habían portado mal, llegó al salón un chiquitín, Tomás, que buscaba a uno de ellos. Se sentó al lado de Gustavo y preguntó que qué pasaba con ellos. La reflexión más o menos la dirigió él pues les pidió a los cuatro estudiantes que le contaron qué habían hecho para estar sentados allí pero levantando la mano uno a uno y dándole la palabra en orden. Esto ayudó a que ellos mismos cayeran en cuenta de su error al contárselo a su compañero.

Gustavo me dijo: “Camila este grupo generalmente trabaja, dividimos las clases en varias cosas: la clase no comienza con ruido, en teoría la clase debió ser así: sentados todos en silencio y comenzamos a hacer canciones de repaso. Estamos haciendo canciones de repaso porque tenemos un concierto en un mes. Y la clase se hace con canciones en donde ellos obviamente cantan, donde hacen movimientos y donde juegan con instrumentos de percusión, pero hoy fue el día de los cuatro caballeros.”

Ya era hora del almuerzo así que los dejó salir al comedor y yo me dirigía a la oficina de

dirección para entrevistar a Adelaida, la rectora del Colegio.

### **CONCLUSIONES**

Es claro que, así se maneje cualquier método, el niño siempre se va a distraer con cualquier cosa, y más cuando se trata de actividades como los juegos.

“El regaño” emitido por Gustavo hacia los estudiantes, fue realmente una conclusión en donde les hacía caer en cuenta del error, no solo cuando él se los señalaba sino al darles la oportunidad de que lo contaran y lo reconocieran.

El premio-castigo es manejado con quitarles beneficios a ellos como el hecho de salir de últimas del salón o no entrar a las vocacionales. Más que un castigo, se ve como una consecuencia que es puesta a través de una reflexión sobre el error.

## **9.5 Recomendaciones para antes de entrar a un ambiente Montessori**

Carta que se encuentra en la puerta de cada Ambiente

### **REQUISITOS IMPORTANTES PARA INGRESAR A UN AMBIENTE MONTESSORI**

Tenga en cuenta los siguientes lineamientos, son una gran ayuda para cuidar y respetar a nuestros niños (as) mientras están trabajando en el ambiente:

1. Avise con anterioridad al (la) Guía el día que va a ir al ambiente a recoger a su hijo (a).
2. Antes de entrar al ambiente apague el celular.
3. El ingreso al ambiente debe ser de una sola persona, por el espacio y el número de niños (as).
4. Es importante hablar en un tono de voz bajo y caminar despacio para no interrumpir el trabajo de los niños (as).
5. Si ingresa al ambiente, siempre hay un lugar sugerido por el (la) Guía, para sentarse y de esta manera no distraer a los niños (as).
6. Si al llegar los niños (as) están trabajando, no hay necesidad de saludarlos.
7. Evitar entrar, salir o estar moviéndose alrededor del ambiente.
8. Evitar intervenir en algunas situaciones que se presenten en el ambiente.
9. Si está observando, no hablarle a los niños (as) o al (la) Guía. Si el niño (a) se acerca y le habla, responderle con cortesía: “no puedo responderte porque solo estoy observando”.
10. Evitar hacer comentarios con el (la) Guía delante de los niños (as). Si trae alguna pregunta, espere a que los niños (as) salgan.
11. Si algún niño (a) se acerca a pedirle ayuda, lo más conveniente es remitirlo con el (la) Guía para que le colabore según su necesidad.

12. vez terminada su visita u observación y desea retirarse, hágalo silenciosamente, no es necesario despedirse de los niños (as).
13. Si el (la) Guía está ocupado (a) con los niños (as) y necesita comunicarse con él (ella), hágalo a través del (la) asistente, para que luego se lo comunique.

*“... El niño, guiado por un maestro interior, trabaja infatigablemente con alegría para construir al hombre. Nosotros los educadores solo podemos ayudar y servir... Así daremos testimonio del nacimiento del Hombre Nuevo”*

**María Montessori.**

Guías de Casa de los Niños

## 10. REFERENCIAS

Bayona, Juan Carlos. (2004). La escuela: dejar pensar antes que enseñar a pensar. En: *Redalyc.org*. Núm.6. Recuperado el 25/03/2014. De <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400617.pdf>

Bordenave, Juan Díaz. (1976). *Las Nuevas Pedagogías y Tecnologías de Comunicación*. Latinoamérica, Cali.

Castillo, Prieto, D. (2006). *E- learning, comunicación y educación, el diálogo continúa en el ciberespacio*. (1ª ed). San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre.

Claudia Silva, Rocio. *Método María Montessori*. (2003) De <http://www.elviajerosuizo.com/resources/metodo.montessori-resumen.pdf>

Colegio Montessori. De <http://www.montessorilacalera.co/index.php/educacion-montessori/educacion-montessori>

Constance Kamii. *La autonomía como finalidad de la educación*. De <http://www.zipaquira-cundinamarca.gov.co/apc-aa-files/33383564656335333966393533336464/Autonomia.pdf>

De la Fuente, Erika. Recio, Carlos Mario. *Los castigos en la escuela. Cambios y continuidades*. De <http://historiayespacio.univalle.edu.co/TEXTOS/19/Articulo4.pdf>

*El papel del alumno en el proceso educativo*. De <https://sites.google.com/site/didacticateran/contenidos-destacados/7-el-papel-del-alumno-en-el-proceso-educativo>

*Escuela Nueva y Método Montessori.* Recuperado el 25/03/2014. De <http://proyectoteoriaseducativasucam.wikispaces.com/file/view/ESCUELA+NUEVA+Y+M%C3%89TODO+MONTESSORI+%5BS%C3%B3lo+lectura%5D.pdf>

Huergo, Jorge. (2006). *Comunicación/educación: itinerarios transversales*. Argentina.

Immanuel Kant. *¿Qué es la ilustración?* En internet: <http://kant.idoneos.com/index.php/310434>

Jara, Holliday Oscar. *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. De <file:///E:/Descargas/Orientaci%C3%B3n%20sistematizaci%C3%B3n.pdf>

*Kant y la ilustración.* De <http://mercaba.org/Filosofia/HT/Tema%207.htm#2>. [Ilustración y libertad](#)

Kaplún, Mario. (2002). *La comunicación educativa. Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)*. La Habana: Editorial Caminos.

*La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget*, 2013. Recuperado el 22/04/2014. De <http://normaelpidia.blogcindario.com/2013/08/00064-la-autonomia-como-objetivo-de-la-educacion-implicaciones-de-la-teoria-de-piaget.html>

*La escuela nueva.* 2013. En internet: [http://www.ecured.cu/index.php/La\\_escuela\\_nueva](http://www.ecured.cu/index.php/La_escuela_nueva)

Martínez, Enrique. *María Montessori. La pedagogía de la responsabilidad y la auto formación*. De [http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0\\_montessori.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm)

Narváez, Eleazar. (2006). Una mirada a la Escuela Nueva. En *Redalyc.org*. Vol.10. Num. 35, pp. 629-636. Recuperado el 25/03/2014. De <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603508.pdf>

Pablo Freire sobre la educación liberadora. En: Blog de Rivendel. Marzo 15 del 2007. Recuperado el 25/03/2014} De <http://rivendel.wordpress.com/2007/03/15/paulo-freire-sobre-la-educacion-liberadora/>

*Parresía*. De <http://es.wikipedia.org/wiki/Parres%C3%ADa>

Pinedo, José Luis. Paidocentrismo o magistrocentrismo. En: *ENECO*. Recuperado el 25/03/2014. De <http://www.normalcolotlan.edu.mx/noticias/2011/mayo/23.html>

Prieto Castillo, Daniel (2005). *La Comunicación EN la educación*. (Segunda edición). Buenos Aires: La Crujía

*Roger Cousinet (1881-1973)* (2008) En: *Educar.org*. Recuperado el 25/03/2014}. De <http://portal.educar.org/foros/roger-cousinet-1881-1973>

Sierra Francisco (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación educativa*. Sevilla: MAD

Guber, Rosana, 2001. *La etnografía, método y campo de la reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial, Norma.

Vignale, Silvana Paola. *Foucault, Michel. El gobierno de sí y de los otros: curso en el Collège de France: 1982-1983*. De <http://www.scielo.org.ar/pdf/efphi/v11n2/v11n2a08.pdf>

Zuluaga, Olga Lucía. *La pedagogía de John Dewey*. De <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5697/5117>