

BIOPRAXIS DEL NIÑO Y SU VIRTUD CÓSMICA. DOS ASUNTOS CLAVES EN EL PENSAMIENTO MONTESSORI

Omar Antonio González Alzate¹

Docente de aula del Municipio de Anserma, Caldas, Colombia

89omarduk@gmail.com

omarduk89@hotmail.com

omaralzate.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0003-3125-6383>

DOI: 10.37594/dialogus.v1i11.809

Fecha de recepción: 16/04/2023

Fecha de revisión: 02/05/2023

Fecha de aceptación: 26/05/2023

RESUMEN

Íntimamente en la colectividad académica el nombre de María Montessori simboliza a la perfección la escuela activa. A través de los diversos imaginarios que se tienen acerca de María Montessori es ineludible preguntarnos nuevamente ¿Cuáles son las ideas centrales de su pensamiento que deberían estar vinculados a la escuela activa actual? Para tal objetivo se emprende una revisión y una tematización de sus categorías a partir de la lectura de dos de sus obras. Volverla a leer y separar sus conceptos nos permite encontrar una Montessori que no ha sido explorada completamente, una que ayuda a aclarar un poco su cuestionado método. Para este ejercicio se realiza una selección de dos obras escritas por la autora: La mente absorbente del niño de 1949 y educación de las potencialidades humanas publicación realizada en 1947. El constructo de la tematización consiste en separar las categorías vinculadas en los textos, analizando específicamente dos asuntos que considero importantes y problemáticos en el sentido que merecen ser cuestionados y discutidos en este horizonte. La primera denominada Inteligencia-Infancia como Biopraxis Montessoriana, donde revisamos la relación inteligencia-infante; la segunda cuestión, denominada virtud cósmica, donde relacionamos la imaginación-potencial humano. Es un propósito de este trabajo ampliar y fortalecer los horizontes y miradas sobre los aportes conceptuales de Montessori y de esta manera contribuir a repensar su obra en medio del desconcierto y barahúnda que ha dejado su método. Creo que esto podría equilibrar su legado en una debida proporción.

Palabras clave: María Montessori, inteligencia, imaginación, educación cósmica, biopraxis.

¹ Licenciado en Biología y Química de la Universidad de Caldas, Magister en Educación de la Universidad Católica de Manizales, estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad UMECIT

BIOPRAXIS OF THE CHILD AND ITS COSMIC VIRTUE. TWO KEY ISSUES IN MONTESSORI THOUGHT

ABSTRACT

Intimately in the academic community the name of María Montessori perfectly symbolizes the active school. Through the various imaginaries that people have about María Montessori, it is unavoidable to ask ourselves again: ¿What are the central ideas of her thought that should be linked in the current active school? For this purpose, a review and thematization of his categories is undertaken based on the reading of two of his works. Reading it again and separating its concepts allows us to find a Montessori that has not been fully explored, one that helps to clarify a bit of its questioned method. For this exercise, a selection of two works written by the author is made: *The Absorbent Mind of the Child* from 1949 and *Education of Human Potentialities*, a publication made in 1947. The thematization construct consists of separating the categories linked in the texts, specifically analyzing two issues that I consider important and problematic in the sense that they deserve to be questioned and discussed on this horizon. The first called Intelligence-Childhood as Montessorian biopraxis, where we review the intelligence-infant relationship; the second issue, called cosmic virtue, where we relate human imagination-potential. It is the purpose of this work to broaden and strengthen the horizons and perspectives on Montessori's conceptual contributions and in this way contribute to rethinking her work in the midst of the confusion and hubbub that her method has left. I think this could balance his legacy in due proportion.

Keywords: María Montessori, intelligence, imagination, cosmic education, biopraxis.

INTRODUCCIÓN

Se cumplieron 152 años desde el nacimiento de María Montessori, la italiana que creó el revolucionario método de enseñanza Montessori vigente hasta nuestros días. Es además considerada una de las primeras voces del feminismo. Hoy en día está entre las mujeres más admiradas de la historia por su fuerte oposición a la violencia y a la represión. Este documento trata sobre su legado y sobre su discurso educativo/pedagógico (que no está exenta de situaciones contradictorias). El método de enseñanza de María Montessori bautizado con su nombre la mantiene 152 años después como una de las mujeres más fascinantes de la historia; es un referente educativo, pero también de feminismo. Apasionada por las Matemáticas, se convirtió en la tercera italiana en graduarse en medicina y fue candidata tres veces al Premio Nobel de Paz. En su método escolar no represivo prevalece la libertad y la dedicación a los niños; estuvo plenamente comprometida en las luchas feministas e invitó a las mujeres a apasionarse por la ciencia.

En 1907 Montessori creó la primera casa de los niños en el barrio de San Lorenzo de Roma, un lugar con una alta mortalidad infantil y pobreza. Allí comenzó a aplicar su método educativo que es el más admirado, adoptado e imitado en todo el mundo. Ella misma viajó por muchos países abriendo escuelas. Las ideas de su revolución son simples: hay que confiar en el niño, este no debe ser agobiado o forzado, se debe dar espacio a su espontaneidad, sentirse libre en un entorno donde todo espacio, muebles, objetos y juegos están hechos a medida, el maestro explica brevemente, observa y no interfiere. Al menos unas 65,000 escuelas de guarderías y de Educación infantil en todo el mundo utilizan hoy el método Montessori alrededor del mundo. Dentro de la comunidad académica el nombre de María Montessori encarna a la perfección a la escuela activa. Es asombroso como una exponente de la Escuela Activa mantiene tanta fuerza y difusión. Más incluso lo es la gran cantidad de artículos, libros y columnas de opinión que aluden su nombre o citan codiciosamente su método. Sobre esta cuestión presento este documento que tiene como fin examinar algunas de las categorías de la galena italiana, pues, en diversos documentos repasados, se evidencia que raramente se le cita de manera directa. En tiempos donde conmemoramos más de setenta años de su fallecimiento, es necesario revisar sus textos y encontrarnos con los motivos que la han llevado a desarrollar más que un método, una filosofía de vida.

Dentro de la comunidad académica el nombre de María Montessori simboliza a la perfección la escuela activa. A través de los diversos imaginarios que se tienen acerca de María Montessori es necesario preguntarnos nuevamente ¿Cuáles son las categorías centrales de su pensamiento que deberían estar vinculados a la escuela activa actual? ¿En qué conocimientos disciplinares se soportan estas categorías? ¿Qué hace particular a María Montessori entre los otros exponentes de la escuela nueva?

Para tal objetivo se emprende una revisión y una tematización de sus categorías a partir de la lectura de dos de sus obras. Volverla a leer y separar sus conceptos nos permite encontrar una Montessori que no ha sido explorada, una que ayuda a aclarar un poco su cuestionado método. Para este ejercicio se realiza una selección de dos obras escritas por la autora: La mente absorbente del niño en 1949 y educación de las potencialidades humanas publicación realizada en 1947 (Morales, 2016, p.5). El constructo de la tematización consiste en separar las categorías vinculadas en los textos, analizando específicamente dos asuntos que considero importantes y problemáticos en el sentido que merecen ser cuestionados y discutidos en este horizonte. La primera denominada Inteligencia-Infancia como biopraxis Montessoriana, donde revisamos la relación inteligencia-infante; la segunda cuestión, denominada virtud cósmica, donde relacionamos la imaginación-potencial humano.

Dos asuntos Montessorianos

Como profesionales de la educación conocemos los aportes realizados por María Montessori en la construcción del concepto de infancia en la primera parte del siglo XX; podríamos decir incluso que se trata de una categoría que genera el andamiaje de toda su obra y de la cual se deriva todo el constructo de su divulgado método. Sin duda alguna el trabajo de María Montessori pertenece al amplio saber moderno que ayudó a estructurar el concepto de infancia desde inicios del siglo XX, pero también es sugestivo detallar la manera como estos saberes modernos fueron apropiados y concebidos por la galena. En una instancia podríamos detallar que la noción de infancia no es tan importante y tan central en su pensamiento como siempre lo hemos creído. Por el contrario, encontramos un especial interés por el niño, como concepto y como sujeto educable. En consecuencia, el enfoque que María Montessori genera sobre el niño conduce casi que de manera natural a la categoría infancia, pero en cláusulas de María Montessori, la infancia no se comporta como una categoría temporal (transitoria) a la que todos estamos habituados, por esta razón las reflexiones que realicemos permiten ampliar el horizonte pensado de la figura del niño, ayudando por un lado a construir el concepto de biopraxis en la infancia.

Infancia como Biopraxis del niño

El ser humano está en continuo cambio hasta el último momento de su vida. Día a día, mes a mes, año a año la persona vive cambios a nivel biológico, psicológico y social. Desde el principio contamos nuestra vida en años, sin embargo, la vida empieza más o menos 266 días antes, justo en el instante de la fecundación. Un óvulo y un espermatozoide se unen y en ese momento se produce la combinación del ADN del padre y el ADN de la madre creando la vida de una persona única. En los siguientes 9 meses se da la transformación más grande y rápida de la persona. El cigoto comienza a dividirse en más y más células hasta convertirse en un embrión y luego en un feto. El feto no es un ser pasivo. Se mueve, responde a estímulos externos e internos y al final del desarrollo prenatal empiezan a funcionar sus sentidos (Ortiz, 2021). Montessori respecto a lo anterior expresa:

“Reflexionando sobre las revelaciones aportadas por el estudio de la génesis de los seres, advertimos cuan mística resulta la árida constatación científica, porque la célula, minúscula hasta el punto de resultar invisible, contiene en sí misma la herencia de todos los tiempos; en esta pequeñísima manchita se halla, en potencia, toda la experiencia humana, toda la historia del género humano. Antes de que ocurra ningún cambio visible en la célula primitiva y de que ésta inicie su trabajo de segmentación, ya se ha producido una combinación entre los genes; entran en una especie de lucha de competición, y se opera una selección”

(Montessori, 1986 [1949], p.31)

Entonces llega el día del parto, el bebé nace del vientre de su madre. Ahora afuera, aunque ya como ser autónomo sigue siendo totalmente dependiente del adulto para todo. Sin un adulto muere. De cualquier modo, a pesar de esa gran dependencia el bebé nace con unas habilidades y mecanismos básicos. Inicialmente nace con los cinco sentidos, inmaduros y selectivos aún, -pero con los cinco- así puede recibir información del entorno. Nace también con varios reflejos imprescindibles para sobrevivir, como succionar, buscar el pecho, agarrarse (son reflejos innatos). En pocos días después de nacer, los bebés aprenden a reconocer el rostro de su madre – miran más rato una imagen del rostro de su madre que el de una cara desconocida (Blackemore y Frith, 2008, p. 49); además dispone de un sistema de comunicación, uno muy potente: el llanto. Con el llanto puede expresar que tiene hambre, que le duele algo o quiere compañía. Si el niño no se voltea a los tres meses, si le cuesta trabajo alzar la cabeza y mantenerla sostenida es el momento de preocuparse (De Acevedo, 2014, p.105).

Eso quiere decir que gozamos también con al menos una emoción: la angustia. Esta le lleva a pedir ayuda cuando la necesita y algo importantísimo, el ser humano nace con curiosidad por el mundo que le rodea. A partir del primer día de vida gracias a la ayuda del adulto y las interacciones con él, estos recursos básicos se van haciendo más y más complejos. Los sentidos se desarrollan y maduran rápido. Los reflejos dan paso a movimientos intencionados y habilidades motoras nuevas. Hacia los 6 meses consigue desplazarse de alguna manera (gateando o caminando) y al año la mayoría consiguen andar.

Esto les abre un mundo. Ahora pueden explorar el entorno como les plazca. Surgen en pocas semanas las cinco emociones básicas: miedo, ira, felicidad, tristeza y sorpresa; y luego las más complejas como la culpa, la vergüenza u orgullo.

La comunicación también se hace más elaborada, primero a través de ruidos y gestos y luego a través de las primeras palabras. En esta época el niño desarrolla el apego. El niño se apega al adulto que le dedica horas, le cuida y le da cariño (generalmente esto lo hacen los padres). Es decir, establecen con él un lazo afectivo que le será de crucial importancia; el apego le permitirá desarrollarse social y emocionalmente con normalidad. Cuando el niño cumple 2 años aprende a hablar. Seguramente la tarea intelectual más complicada que tenemos que abordar. María Montessori lo expresaba así:

“Los dos primeros años de vida abren un nuevo horizonte, revelan leyes de

construcción psíquica, ignoradas hasta hoy. El niño mismo nos ha ofrecido el don de esta revelación; nos ha hecho conocer un tipo de psicología — la suya— completamente distinta de la del adulto.! ¡Esta es la nueva vía! No es el profesor quien aplica la psicología a los niños, sino son los niños quienes revelan su psicología al estudioso”. (Montessori, 1949, p11)

Esto es un salto cualitativo en el desarrollo ya que modifica la forma de relacionarnos con el mundo y de entenderlo. De esa forma se entra en la llamada infancia que durará hasta los 6 años. Pensemos en un niño que promedia esa edad. Qué está haciendo. Está jugando. Y es que a esta edad se pasa todo el día jugando, es inagotable. A lo largo de estos años el niño mejora de forma espectacular su habilidad motora, corre, salta, trepa y también mejora en su lenguaje. A los 6 años conoce ya 10,000 palabras. Por otro lado, sus capacidades mentales se continúan desarrollando. El cerebro de un niño, particularmente en esa primera infancia que transcurre entre el nacimiento y los tres años, es una vorágine de cambios (Mora, 2018, p.44). Desde los 3 años ya se identifica como niño o niña. Cada vez es más maduro. Pero pasa algo. Su manera de pensar todavía es muy subjetiva e imaginativa, -por eso deja sorprendido al adulto con sus cosas- es como si tuviera un pensamiento prelógico.

El niño se va estableciendo cada vez más autónomo de sus padres. Poco a poco hace más cosas solo. Esto es buenísimo para que vaya ganando autoconfianza. Eso sí, a los padres les da más trabajo, porque tienen que supervisarle todo el tiempo y ponerle límites, expresando esto se puede, esto no, esto es peligroso, esto está mal. Se empieza a ejercer sobre el niño un estilo educativo particular y ese estilo educativo va marcando también su desarrollo socioemocional. Entendemos pues que todo influye en el desarrollo. Precisemos que mientras juega el niño este desarrolla su cuerpo, desarrolla su mente y desarrolla sus habilidades sociales y morales. Es un entrenamiento para aprender a vivir cada vez mejor en el mundo.

Hacia los 7 años comienza la escuela y esto trae cambios. Aprende cosas nuevas, continua con esa curiosidad por el mundo, además empieza a controlar esa imaginación desbordante de años atrás. Y se vuelve lógico. Aprende a leer y a escribir y también avanza en el trabajo con conceptos matemáticos. Cada vez saben más de todo. Desde los 4 a los 11 años el cerebro está preparado para adquirir destrezas académicas y valores sociales, culturales y morales. Se requiere que la información esté seleccionada, ordenada secuenciada y basada en conocimientos y procesos cognitivos previos ya adquiridos. (Maya y Rivero, 2010, p.65).

Por otro lado, en estos años el niño sigue creciendo, pero lo hace más lentamente, esto es para que pueda mejorar sus habilidades motoras. Los nuevos conocimientos y habilidades motoras le vienen bien para enfrentarse al mundo, ya que cada vez es más independiente y ahora que va a la escuela su mundo social se expande. Pero pasa una cosa importante. Se encuentra con niños de su edad y estos ya no se van a adaptar a él como los adultos. Con ellos tiene que aprender a ajustarse, puesto que están todos al mismo nivel. Según Ortiz (1999; p. 97), para aprender *“se requiere de un clima de optimas relaciones interpersonales, y de un ámbito físico enriquecido por aromas, colores y música.”* Esto es genial para su crecimiento social. Durante esta época la situación ha sido perfecta, el ser humano piensa que sus padres le ayudan, que los profesores son justos y que los amigos son leales. Por eso son años tan felices.

Con todo y lo anteriormente expuesto, podemos concluir que el niño desde su infancia y entrada la adolescencia empieza a configurar su biopraxis. El pedagogo e investigador Alexander Ortiz Ocaña plantea sobre la biopraxis lo siguiente:

“Los humanos no podemos actuar diferente a como pensamos, en un estado armónico y coherente de nuestra personalidad. Lo que sucede es que a veces actuamos de una manera y creemos que es diferente a como pensamos. Pero eso es imposible, porque cada vez que actuamos lo hacemos porque estamos pensando. Ser y pensar, es lo mismo. Las biopraxis humanas constituyen configuraciones triádicas: sentir-pensar-actuar. El ser humano actúa como piensa y piensa como siente. Actuamos como pensamos y sentimos. No hay acción sin emoción. Toda actuación, toda decisión y toda razón, es emocional. Pero el proceso no es linealidad, es configuración triádica: sentir-pensar-actuar-pensar-sentir-pensar-actuar. Pero no de manera secuencial sino configurativa, incluso oscilante, como el vuelo de las mariposas” (Ortiz, 2022, p.3).

Dicho de otro modo, la biopraxis es la experiencia vital de todo ser humano, en ella convergen los procesos humanos, psíquicos y sociales (que por cierto son inconmensurables). Biopraxis es la praxis de la vida cotidiana y como es evidente, esta construcción de la triada sentir-pensar-actuar tiene sus inicios gracias a la mente absorbente del niño y su etapa infancia/adolescencia. La biopraxis humana representa las operaciones, actividades, y acciones más específicas y concretas que desarrolla una persona en su cotidianidad, en su vivir abierto y espontáneo cotidiano. La biopraxis está conformada por fragmentos del vivir humano, por los momentos que configuran su vida diaria y por los instantes de relación con los demás. Al nacer coexiste en el niño la capacidad de crear su mente, y es a través de la interrelación con

su ambiente que alcanzará a comprenderse y a descubrir su parte en el universo.

En estas líneas se precisan los rasgos, los fines y las insospechables posibilidades de la primera forma de la mente del niño: la mente absorbente que recoge y retiene todo, que se alimenta de todo sin esfuerzo, por adhesión instintiva, pero con necesidad de alimentos para desenvolverse como el cuerpo tiene necesidad de suministros y materiales (Montessori, 1949).

La mente absorbente del niño es una provocación a nuevas comprensiones. Por ejemplo, la inteligencia humana es un concepto polémico en la historia contemporánea tanto para psicólogos como para los pedagogos. No existe un concepto común, único y uniforme sobre esta. Según Maturana (2003) la palabra inteligencia hace mención a aquel fenómeno que no es claramente observable y que resulta de los sucesos e interacciones de los organismos, manifestándose en sus articulaciones configuracionales. También plantea que todo lo que es observable en relación a la inteligencia son instantes de adaptación al entorno en forma de comportamiento inteligente (Maturana, 2003). De esta forma Maturana al hablar de comportamiento inteligente se remite *“al comportamiento de un organismo que involucra el establecimiento, la expansión o el operar dentro de un dominio de ajuste estructural ontogénico ya establecido”* (p.24). María Montessori lo enunciaba así:

“Podemos decir que nosotros adquirimos los conocimientos con nuestra inteligencia, mientras que el niño los absorbe con su vida psíquica. Simplemente viviendo, el niño aprende a hablar el lenguaje de su raza. Es una especie de química mental que opera en él. Nosotros somos recipientes; las impresiones se vierten en nosotros, y nosotros las recordamos y las tratamos en nuestra mente, pero somos distintos de nuestras impresiones, como el agua es distinta del vaso. El niño experimenta en cambio una transformación: las impresiones no solo penetran en su mente, sino que la forman. Estas se encarnan en él. El niño crea su propia “carne mental”, utilizando las cosas que se hallan en su ambiente. A este tipo de mente la hemos llamado Mente Absorbente. Nos resulta difícil concebir la facultad de la mente infantil, pero sin duda la suya es una forma de mente privilegiada” (Montessori, 1949, p.23).

El proceso o fenómeno llamado inteligencia brota en las interacciones de los seres vivos a través de su vivir en el proceso de su biopraxis. En ocasiones expresamos que un animal es inteligente cuando *“lo vemos moverse en relación al medio, con su plasticidad conductual de modo que preserva su congruencia operacional con su ámbito de existencia*

bajo un rango amplio de cambios de este” (Maturana y Nisis, 2002, p 169). El investigador español Francisco Mora nos recuerda lo siguiente:

“Estamos, pues, ante un nuevo «tiempo de reflexión» en el que se están poniendo los pilares básicos de un edificio por construir. Un marco en el que se comienzan a esbozar los primeros ingredientes figurativos y los correspondientes colores, es decir, se está tratando de concentrar esfuerzos y aproximar respuestas a tantas y tantas preguntas que emergen de la neurociencia y la enseñanza. ¿Qué sabemos del cerebro del niño que pueda ser utilizado por el maestro para mejorar sus enseñanzas?” (Mora, 2014, p.3)

Esto indica que como profesionales de la educación debemos continuar re-configurando las lecturas sobre María Montessori, pues esto nos permite contribuir y estimular el pensar reflexivo dentro de las neurociencias y la neuropedagogía contemporánea que tienen convergencia y divergencia en el pensamiento Montessoriano, generando biopraxis académica y pedagógica coherente con el niño y la escuela activa. Según De Zubiría (2009; p. 26; t. 4), *“así como los estudios de Benjamín Bloom revolucionaron la didáctica, conocer la mente del niño re-evolucionará la pedagogía.”* Y la Didáctica también. Es un llamado a sentir, pensar y actuar desde el niño y el joven. Los actores educativos y pedagógicos bajo la lupa de Montessori debemos estimular y potenciar la capacidad de amar, reflexionar y contemplar en nuestras biopraxis cotidianas al niño y al joven.

La imaginación como virtud Cósmica

La obra de María Montessori *“La educación de las potencialidades humanas”* fue escrita por nuestra autora en Kodaikanal (India) donde vivió durante su aposento en plena Segunda Guerra Mundial. María Montessori tenía 74 años de edad cuando la escribió y se consagraba a escribir algunas otras obras esenciales, como *“Educación y Paz”* y *“La mente absorbente del niño”* que son su testamento y memoria espiritual. De allí deriva su gran aporte denominado educación cósmica. La educación cósmica viene del cosmos, viene de una visión cósmica del mundo y de absolutamente todo lo que nos rodea. María Montessori ve una interrelación entre todos los agentes que participamos en desarrollo del mundo y del universo, donde estamos todos convocados a depender unos de otros. Dado esta interrelación que existe en la visión cósmica Montessoriana para entender la educación cósmica, primero tenemos que tener claros dos conceptos que existen: agentes inorgánicos y agentes orgánicos. Los agentes inorgánicos son los elementos del contexto y del ecosistema que no tienen vida pero que necesitamos para vivir como lo es el agua, el oxígeno, temperatura, y la luz solar.

Los agentes orgánicos son todos los organismos vivos como los animales, plantas, hongos, bacterias y otros microorganismos (en otros términos, el conjunto de los Reinos de la Naturaleza). Todos los agentes orgánicos estamos movidos por una fuerza vital que María Montessori le dio el nombre de “*horme*”. En su texto María Montessori lo expresa de la siguiente manera:

“Los psicólogos denominan horme a este impulso vital subconsciente que es mucho mayor que el consciente. El campo de acción de la horme es tan grande en comparación con la voluntad consciente como es la mneme en comparación con la memoria. Es posible que la horme obligue a una persona a efectuar alguna acción y que la voluntad consciente no intervenga en absoluto como en el caso de la hipnosis lo cual constituye un verdadero peligro para la humanidad porque como no tenemos plena conciencia de estas fuerzas no conocemos la manera de defendernos de ellas”. (Montessori, 1947, p.30).

La horme es una energía vital que tenemos cada uno de nosotros que nos lleva a hacer acciones que son buenas para el resto y que son buenas para un buen funcionamiento de este plan cósmico, el cual no somos capaces de ver. Todos los agentes cósmicos a excepción de los seres humanos llevan a cabo sus tareas de manera inconsciente, pero los seres humanos somos conscientes de las tareas que estamos llevando a cabo. Estas tareas que el horme nos lleva a realizar son útiles para todos, no son tareas en un primer momento que dañen o que sean malas para otros seres que participan del dentro de este plan cósmico. El trabajo de todo agente cósmico es especializarse en una tarea, colaborar con el resto de agentes y llevar a cabo relaciones de interdependencia. Con esta especialización, colaboración y relación de interdependencia de unos con otros, provocamos un constante cambio. No cabe duda que con todo esto María Montessori lo que intentaba era mostrar al niño una visión global cósmica del mundo, del universo, de absolutamente todo lo que nos rodea. Es necesario mostrarles el universo como un gran conjunto, para que tengan la visión lo más amplia posible; les mostramos desde lo más grande, adentrándonos en lo más específico, para que sean capaces de ver toda esta globalidad y sean capaces de ver que lo que somos de manera individual, en nuestra casa, en nuestro barrio, en nuestro pueblo, y que después todo eso afecta a lo que hemos visto en un primer momento: el universo que es la gran globalidad

La educación cósmica pretende hacer libre al niño, y que este moralmente sea capaz de tomar sus propias decisiones, que sea capaz de tomar sus propios juicios y que sea capaz de respetar la naturaleza, los animales, las plantas y absolutamente todo lo que le rodea, porque es capaz de ver toda esa globalidad, todas esas interrelaciones, todas esas conexiones. Por

eso nadie es más que nadie dentro de este plan cósmico y todos merecemos el mismo respeto y el mismo cuidado.

“ya que hay que brindarle tanto al niño, démosle una visión de todo el Universo. El Universo es una realidad imponente, una respuesta a todas las preguntas. Debemos andar juntos este camino, pues todas las cosas son parte del Universo y están conectadas entre sí para formar una completa unidad” (Montessori, 1947, p.13)

En la primera parte de esta obra es tangible el gran secreto del éxito de su método educativo: la posibilidad de incentivar de una manera inteligente la imaginación creadora del niño para estimular el interés, y así plantar las semillas de la ciencia en el niño, siempre correlacionándola a una idea central e inspiradora del Plan Cósmico. En este Plan Cósmico, todo y todos se hallan, se encuentran y se reconocen, acatando al gran objetivo de la vida: trabajar juntos para el provecho de todos. En palabras de María Montessori:

“Si la idea del Universo se presenta ante el niño en la forma adecuada, se logrará algo más que despertar su interés, pues ella le causará admiración y asombro, sentimientos más elevados y gratificantes que cualquier otro tipo de interés. La mente del niño ya no se perderá sin rumbo, se fijará en un determinado foco. Así, los conocimientos que adquiere se vuelven organizados y sistemáticos. La inteligencia se manifiesta como una totalidad gracias a la visión completa que se le ha presentado, y el niño se interesa por todo, pues cada cosa está interconectada con las demás y ocupa un sitio en el universo en el cual se centra su mente” (Montessori, 1947, p.14)

El poeta y político cubano José Martí relacionaba al niño con la inteligencia y expresa:
“El remedio está en desenvolver a la vez la inteligencia del niño y sus cualidades de amor y pasión, con la enseñanza ordenada y práctica de los elementos activos de la existencia en que ha de combatir, y la manera de utilizarlos y moverlos.”
(Martí, 1975, t. 11; p. 86)

El secreto de la buena educación reside en comprender que la inteligencia del niño es un suelo fructuoso donde se esparcirán semillas que prosperarán en la calidez del fuego de la imaginación. Nuestro objetivo no debería ser solamente hacer que el niño comprenda, u obligarlo y forzarlo para que memorice hechos, la educación cósmica sugiere impactar su imaginación y entusiasmarlo hasta lo más profundo de su ser. En nuestras aulas y en la vida cotidiana no queremos estudiantes conformistas o sumisos, pretendemos por el contrario

que sean fervientes y apasionados; nos formulamos para sembrar vida en el niño, no teorías; anhelamos ayudarlo a crecer física, emocional y mentalmente y para eso es necesario ofrecer a la mente humana ideas complejas, admirables y elevadas.

La imaginación es el proceso cognitivo, exclusivo del ser humano, mediante el cual se elaboran imágenes nuevas que transforman anticipadamente la realidad en el plano mental (Ortiz, 2021). Las imágenes de la representación no se circunscriben a la reproducción de lo anteriormente observado, sino que también existen imágenes de la representación en las que su cualidad esencial es la transformación. El ser humano puede crear imágenes de lo que no ha percibido anteriormente o de algo que no existe en absoluto o que en su defecto no existe en realidad en esa forma concreta (Ortiz, 2021). Recordemos que la cualidad distintiva de la memorización es la reproducción y la cualidad distintiva de la imaginación es la modificación.

“La imaginación viaja por el espacio y el tiempo infinitos; uno se traslada a muchas épocas del pasado y tiene una visión de cómo era la Tierra entonces, de las criaturas que la habitaban. Para estar seguros de que un niño ha entendido algo, debemos preguntarnos si es capaz de formarse una imagen de ello en la mente, si ha superado el nivel de la mera comprensión” (Montessori, 1947, p.21)

La imaginación es un proceso netamente creador en el que se transforma y modifica la realidad, muchas veces alejándose en mayor o menor proporción de esta, sin embargo esto no quiere decir que la imaginación no esté determinada por la realidad objetiva existente. La imaginación, como proceso reflejo, es secundario, procedente, con respecto a la realidad material, y no podría existir si no existiera el mundo material o físico que se refleja modificado (Ortiz, 2021). Así mismo, *“la imaginación tiene sus bases en el cognoscere anterior que tenemos de la realidad; en esta sucesión, se transforma y modifica lo conocido en el decurso de la actividad del ser humano encaminada a la satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales. De manera que la imaginación y el conocimiento están íntimamente relacionados, empero, la imaginación es más importante que el conocimiento”* (Ortiz, 2021, p. 187). Muchas de las ideas que vinieron a mí y contribuyeron a mi formación científica llegaron mientras me encontraba absorto en un mundo de imaginación y fantasía, no mientras utilizaba mi intelecto en la solución de algún problema (Cruz, 2003, p. 54).

Es incontrovertible la importancia de la imaginación como proceso cognitivo y afectivo, como también en el proceso de aprendizaje. Cada ser humano en sus acciones contribuye con algo nuevo y personal, por ello la labor humana es por naturaleza creadora. Cada individuo favorece en sentido activo al desarrollo de la imaginación y exhibe posibilidades

creativas en diversas situaciones, por ejemplo, cuando preparamos y diseñamos un método de intervenciones para emprender una determinada justificación y explicación, con el objeto de que alguien nos entienda y comprenda mejor. María Montessori mantiene que:

“para despertar en los niños el interés por el Universo, no debemos brindarles ya desde un comienzo datos aislados, hacerles comprender meramente su mecanismo; habrá que transmitirles nociones mucho más elevadas de naturaleza filosófica, adaptadas a la psicología de los niños. Con ese propósito, puede ser útil contar con la ayuda de algunos mitos o cuentos de hadas, pero sólo aquellos que simbolizan verdades de la Naturaleza, no los que son pura fantasía. La vida es un agente cósmico. ¿Cuál es la mejor manera de presentar esta verdad ante los niños, para apelar a su imaginación? Es probable que lo que más le llame la atención al niño sean las dimensiones, la tremenda magnitud y alcance de la vida en el planeta, lo cual sería simple porque él ya conoce el poder de los números. Se le pueden brindar cifras, fácilmente obtenibles, sobre la población humana de los distintos países, y luego mencionar la vida en las profundidades del mar, que como se sabe es incalculable” (Montessori, 1947, pp.35-37)

La imaginación creativa es el proceso cognitivo más universal y complejo que se configura en el cerebro del ser humano; en la imaginación creativa inciden también los sentimientos, las emociones, los afectos, las actitudes y los valores, en otros términos, la imaginación está intermediada por la relación afecto-ser humano (afectividad humana), esta es su consecuencia y su propósito y se sirve de mediaciones como la inteligencia, el pensamiento, el lenguaje, e incluso el sueño.

Por último, la relación ser humano/cosmos debe ser asumida y entendida no como dualismo sino como unidad. El ser humano materialmente es un segmento de cosmos. La filosofía cósmica Montessoriana piensa al ser humano (niño) no como un ser vivo en el cosmos, por el contrario, lo piensa como un ser cósmico en la vida planetaria. En este marco la imaginación es una virtud cósmica del niño; del ser humano.

Conclusiones

El legado de María Montessori se inscribe en la actualidad como posibilidad de reflexión y re-conocimiento para los maestros. La invitación que realizamos desde este escrito es generar cambios en la sencilla y monótona práctica docente por una biopraxis de la docente seria, que involucre sentir, pensar y actuar en el niño. Es decir, ejecutar una biopraxis de una manera más eficiente, nueva y diferente de como se ha realizado hasta ahora. Emplear nuevas

estrategias que permitan ayudar a quienes aprenden y a quienes enseñan.

Tanto para María Montessori como para nosotros los profesionales de la educación debe quedar muy claro que el niño no es una etapa o un estadio mientras se llega a la adolescencia o a la vejez. Por el contrario, el niño es un hombre en sí, es un ser humano (sin ser adulto) que posee una personalidad humana, la cual pasa por diversos estadios o etapas de desarrollo. Por lo tanto, la personalidad humana es lo que se debe considerar en el niño y no un método educativo; es la protección, la defensa y el reconocimiento científico del niño la que debe reemplazar los modos fragmentarios y discontinuos de concebir la escuela activa.

Si la noción del Universo se exhibe ante el niño en la forma conveniente, se conseguirá algo más que estimular su interés, pues ella le producirá asombro y admiración, sentimientos más elevados y satisfactorios que algún otro tipo de interés. La mente del niño ya no se extravía, por el contrario, se establecerá en un foco concluyente. De esta manera, los conocimientos que obtiene se tornan organizados y sistemáticos. La inteligencia se exterioriza como una totalidad gracias al enfoque completo que se le ha presentado, y el niño se interesará por todo, pues todo está interconectado con los demás y ocupa un lugar en el universo en el cual se centra su mente. Si nos fijamos bien constatamos que los niños tienen un sentido del asombro realmente admirable y sorprendente ante las cosas pequeñas, los detalles que forman parte de lo cotidiano (l'Ecuyer, 2003, p.5)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blackemore, S.J. y Frith, U. (2008). Como aprende el cerebro. Las claves para la educación. Barcelona: Ariel
- Cruz, C. (2003). Los genios no nacen, ¡se hacen! Como programar tu mente para triunfar y ser feliz. Bogotá. Editorial Planeta.
- De Acevedo, A. (2014). ¿Cómo funciona el cerebro de los niños? Bogotá: Penguin Random House.
- De Zubiría, M. (2009). ABC de Pedagogía Conceptual 4. Cómo funciona la mente humana. Más allá de la Psicología Cognitiva. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. Bogotá.
- l'Ecuyer, C. (2013). Educar en el asombro. Plataforma.
- Martí, J. (1975). Obras Completas. T. 11. La Habana, Cuba: Editorial Nacional de Cuba.
- Maturana, H. (2003). El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.

- Maturana, H. y Nisis, S (2002). Formación humana y capacitación. Santiago de Chile. Dolmen.
- Maya, N. y Rivero, S. (2010). Conocer el cerebro para la excelencia en la educación. Barcelona: Innobasque.
- Montessori, M. (1986). La mente absorbente del niño. Diana.
- Montessori, M. (1998). La educación de las potencialidades humanas. Buenos Aires. Errepar
- Mora, F. (2018). Mitos y verdades del cerebro. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Mora, F. (2020). Neuroeducación. Solo se puede aprender lo que se ama. Educatio Siglo XXI.
- Morales Ruiz, J. (2015). María Montessori y la educación cósmica. REHMLAC. Revista de Estudios Históricos de la Masonería Latinoamericana y Caribeña, 7(2), 290-326
- Ortiz, A. (2021). Cerebro, educación y vivir humano: Cómo potenciar la inteligencia y las emociones. Ediciones de la U.
- Ortiz, A. (2022). Decolonizar las ciencias sociales: altersofía y hacer decolonial. Utopía Y Praxis Latinoamericana, 27(98), e6615732. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6615732>
- Ortiz, E. M. (1999). Inteligencias múltiples en la educación de la persona. Bonum. Argentina.