

Inclusión Educativa y Pedagogía Montessori



Estudio de Caso Colectivo
Trabajo Final de Máster

M.^a José Guzmán Santos

Tutora: Itxaso Tellado Ruiz de Gauna

Máster Oficial Europeo en Pedagogía Montessori

Universidad de Vic | 2022/23

UVIC
UNIVERSITAT
DE VIC

 **MISD** | TRAINING
CENTER
THE MONTESSORI INSTITUTE OF SAN DIEGO

 **MONTESSORI
PALAU
GIRONA**

ASSOCIATION
MONTESSORI
INTERNAZIONALE
AMI

Resumen

La presente investigación persigue acercarse a la respuesta que se da desde el método Montessori a la inclusión educativa y a la atención a la diversidad. La educación inclusiva promueve una enseñanza accesible para todos los niños y niñas que facilite entornos de aprendizaje flexibles partiendo del principio de equidad. Esta se fundamenta en el desarrollo de una educación que valora y respeta las diferencias concibiéndolas como oportunidades de desarrollo personal y social. Por su lado, la educación Montessori plantea la protección del desarrollo del individuo desde su nacimiento. Se trata de una educación basada en la vida como centro de su propia función en lugar de sentar las bases en programas preestablecidos. Se plantea una investigación basada en la revisión bibliográfica de fuentes especializadas en la educación inclusiva y en el método de la Pedagogía Científica, y en entrevistas a cinco profesionales Montessori. Encontramos que Montessori tiene en su naturaleza la atención individualizada que se necesita para implementar una educación inclusiva y que desde la óptica de este método pedagógico se tienen en cuenta las singularidades de cada niño/a al margen de su edad cronológica. Básicamente, el elemento clave y determinante en el que confluyen la pedagogía Montessori y la inclusión educativa es la respuesta educativa individual que da Montessori a cada niño y que es también requisito indispensable de una acción educativa inclusiva. Resulta revelador y enriquecedor tomar conciencia de la necesidad del trabajo en equipo que se debe dar en las escuelas y la importancia de estar actualizados en cuanto a formación en educación inclusiva y atención a la diversidad.

Palabras clave

Educación inclusiva, Montessori, diversidad, flexibilidad, individualidad

Abstract

The present investigation seeks to approach the response that is given from the Montessori method to educational inclusion and attention to diversity. Inclusive education promotes an accessible learning for every child which facilitates flexible learning environments based on the principle of equity. It is based in the development of an education that values and respects their differences, seeing them as opportunities of personal and social development. For its part, Montessori education raises the protection of individual development from birth. It is about an education based on life as the center of its own function instead of laying the foundations in pre-established programs. An investigation is proposed based on the bibliographic review of specialized sources in inclusive education and in the

method of Scientific Pedagogy, and in interviews with five Montessori professionals. We find that Montessori has in its nature the individualized attention that is needed to implement an inclusive education and that from the point of view of this pedagogical method, the singularities of each child are considered regardless of their chronological age. The key and determining element in which Montessori pedagogy and educational inclusion come together is the individual educational response that Montessori gives to each child, and which is also an essential requirement for inclusive educational action. It is revealing and enriching to become aware of the need for teamwork that must take place in schools and the importance of being up to date in terms of training in inclusive education and attention to diversity.

Key words

Inclusive education, Montessori, diversity, flexibility, individuality.

¹ Imagen de la portada: Istock by Getty Images (2020). *Un montón de coloridos palmeras icono de árbol*. Ilustraciones de stock. <https://www.istockphoto.com/es/vector/un-mont%C3%B3n-de-coloridos-palmeras-icono-de-%C3%A1rbol-gm1212887542-352254358>

Índice

Introducción	5
Justificación.....	5
Objetivos	8
Metodología de la investigación	8
Marco teórico	9
Dimensión conceptual de la Educación Inclusiva.....	9
Evolución histórica: el camino hacia las Escuelas Inclusivas.....	12
La exclusión.....	13
La segregación.....	14
La integración	17
La inclusión	22
La legislación en materia de la Educación Inclusiva	23
La perspectiva internacional	23
La Inclusión Educativa en la legislación española	27
La legislación educativa de Extremadura en referencia a la atención a la diversidad.....	33
La influencia de Itard y Séguin en la pedagogía Montessori	36
Aproximación a la pedagogía Montessori.....	43
El método Montessori, una educación como ayuda a la vida.....	43
Principios del método Montessori	45
La mente absorbente y los periodos sensibles	46
El ambiente preparado	50
El rol del adulto y su preparación	52
Investigación práctica	54
Metodología de la investigación	54
Técnicas de recogida de datos	56
Revisión bibliográfica.....	56
Entrevistas	57
Análisis	61
Análisis del conjunto de las entrevistas por categorías	62
Metodología Montessori y educación inclusiva	62
El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa	64
Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa.....	66
La coordinación entre escuela, familia y especialistas	66
Otros aspectos de interés	68

Conclusiones	69
En relación a los objetivos de la investigación	69
En relación a la pregunta de investigación	73
Limitaciones.....	73
Reflexión final y prospectiva	74
Bibliografía	75
Anexos	84
Transcripciones de las entrevistas	84
Transcripción de la entrevista con Elena Muñoz.....	84
Transcripción de la entrevista con Paula Marchena	93
Transcripción de la entrevista con Ainoa Castillo.....	102
Transcripción de la entrevista con Claudia Guerrero	113
Transcripción de la entrevista con Silvia C. Dubovoy	119
Tablas de análisis de las entrevistas	130
Tabla de análisis de la entrevista con Elena Muñoz	131
Tabla de análisis de la entrevista con Paula Marchena	138
Tabla de análisis de la entrevista con Ainoa Castillo	144
Tabla de análisis de la entrevista con Claudia Guerrero.....	152
Tabla de análisis de la entrevista con Silvia C. Dubovoy	158
Tabla de análisis del conjunto de las entrevistas	163
Guion de preguntas usado en las entrevistas	168
Modelos de documentos usados para la cuestión de las consideraciones éticas.....	169

Introducción

Justificación

La realidad con la que nos encontramos los profesionales de la educación está marcada por la diversidad que hallamos en las aulas. Negar este hecho es ir en contra de la naturaleza misma del ser humano.

El término diversidad hace referencia a la existencia de variedad, semejanza y diferencias entre sí dentro de un ámbito determinado. La diversidad que caracteriza a los seres humanos está relacionada con factores culturales, sexuales, sociales, lingüísticos, ideológicos, religiosos, étnicos, etc.

Como no puede ser de otra manera, la escuela ve reflejada esta heterogeneidad. Resulta necesario asumir esta diversidad y considerarla para lograr una transformación de la educación. Se trata de valorar la diversidad como motor de innovación y renovación y como fuente inagotable de enriquecimiento social.

Asumir esta diversidad, ser conscientes de ella es el requisito fundamental para comenzar a dar respuesta a esta realidad. Esto quiere decir que lo común es la diversidad y que lo absurdo es esperar, desear o soñar con la homogeneidad como si esta fuera positiva.

La atención a la diversidad se puede definir como el conjunto de actuaciones destinadas a atender al alumnado teniendo en cuenta sus circunstancias personales con el objetivo de que ningún niño o niña quede excluido o discriminado.

Desde la atención a la diversidad se promueve la educación inclusiva que a su vez sostiene que ante la existencia de diferentes y variadas circunstancias, necesidades y singularidades entre los niños y niñas, es obligación de los sistemas educativos prepararse y adaptarse para ofrecer una enseñanza de calidad basada en la igualdad de oportunidades y de acceso.

En este sentido, dentro del marco estratégico que supone la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, el Consejo de la Unión Europea (2021) reconoce que:

Dado que la diversidad y las disparidades siguen aumentando en la sociedad actual, la política de educación y formación desempeña un papel primordial en la prevención de la discriminación y en el fomento de la inclusión, la integración y el respeto de la diversidad en la Unión Europea. Por lo tanto, los sistemas de educación y formación deben configurarse de modo que garanticen que todos los grupos e individuos tengan un acceso

igualitario efectivo a oportunidades de aprendizaje de calidad y puedan completar con éxito su itinerario de educación o formación.

En esta misma línea, en España la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la actual LOMLOE, recoge en su preámbulo la atención a la diversidad como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.

Tal y como se aprecia, la necesidad y oportunidad de abordar la inclusión educativa desde la pedagogía Montessori surge de la relevancia que tiene en la sociedad actual la atención a la diversidad en las escuelas y la inclusión educativa.

Queda patente que la atención a la diversidad y la inclusión educativa son cuestiones de actualidad y relevancia en la sociedad. En este sentido, la pedagogía Montessori también transcurre por un momento de auge. A pesar de que nació hace más de cien años, los principios e ideas renovadoras del método de la pedagogía científica se mantienen actualizados. Conscientes de la importancia de esta metodología y de la oportunidad que supone en la región de estudio, esta investigación pretende analizar cómo se responde a la inclusión educativa desde la metodología Montessori.

Por otro lado, la necesidad y oportunidad de abordar la inclusión educativa desde la pedagogía Montessori surge principalmente de la implicación profesional que sostiene la presente investigación. Y es que, tras varios años acompañando a niños y niñas desde la óptica del modelo educativo tradicional, es decir, en escuelas que no seguían metodologías activas ni alternativas, movida por el desaliento y la preocupación por la infancia, inicié un camino de profunda transformación y renovación como educadora de la mano de la pedagogía Montessori. Actualmente me encuentro al frente de un ambiente Montessori de Casa de Niños en un proyecto educativo de nueva creación que inició su andadura en septiembre de 2020.

Durante los siete años que trabajé como docente enmarcada en el método tradicional, como digo al margen de las pedagogías activas como la Montessori, pude observar la necesidad imperante de que el sistema educativo se adaptara a la diversidad que hallamos en las aulas y las dificultades y retos que se presentaban ante los diferentes casos.

En el ambiente Montessori extremeño en el que llevo dos años acompañando a niños y niñas del segundo ciclo de Educación Infantil también está latente esta necesidad de adaptación, aceptación

y respeto a las diferencias individuales que garantice el derecho a la inclusión de todas los niños y niñas.

Como ya se ha señalado, el presente estudio de caso pretende analizar la respuesta que ofrece la pedagogía Montessori a esta diversidad y a la cuestión de la inclusión educativa. Para ello, el recorrido que guiará la investigación llevará al lector por un conjunto de apartados que inicia con el que estamos, la introducción, en el que además de justificar la pertinencia y relevancia de dicha investigación, aborda los objetivos y las preguntas de indagación que la dirigen.

A continuación, se encuentra el marco teórico a través del cual se lleva a cabo una necesaria revisión bibliográfica de fuentes legislativas y autores especializados en la educación inclusiva y en la pedagogía Montessori.

Tras profundizar en la evolución conceptual que supone pasar de hablar de discapacidad a concebir las necesidades educativas especiales, con el consiguiente desplazamiento de la responsabilidad de los problemas de aprendizaje desde el alumnado a los centros escolares, el marco teórico se acerca a la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible aprobada por la ONU en 2015. Dicha Agenda incluye objetivos que van desde la eliminación de la pobreza y el cambio climático hasta la educación basada en la riqueza que ofrece la diversidad de la que se viene hablando (Vicepresidencia Tercera del Gobierno. Ministerio para Transición Ecológica y el Reto Demográfico).

En el siguiente apartado, la revisión de fuentes bibliográficas se centra en la legislación europea y en comunicados, conclusiones y recomendaciones del Consejo de la Unión Europea y la Comisión Europea en relación con la inclusión educativa y la atención a la diversidad en las escuelas.

Así mismo, nos hemos servido de la mencionada anteriormente LOMLOE y el nuevo Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil para conocer el marco estatal sobre el que se estructura la enseñanza en esta etapa y la respuesta que se plantea desde ambas normativas estatales en cuanto a la inclusión educativa.

Por otro lado, como no podía ser de otra manera, la legislación de Extremadura en materia educativa también ha sido revisada, concretamente la Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura, el Decreto 98/2022, de 20 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Extremadura y el Decreto 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura, para abordar desde el plano autonómico la revisión legislativa en cuanto a la inclusión educativa.

Tanto en el apartado inicial del marco teórico como en el resto se ha utilizado la base teórica que en este sentido aportan autores de relevancia como son Gerardo Echeita, Pilar Arnáiz y María Antonia Casanova.

Algunas de las obras más importantes de María Montessori también ha sido objeto de estudio para adentrarnos en las bases del método que lleva su nombre. Entre ellas están *El niño el secreto de la infancia*, *El método de la Pedagogía científica*, *La autoeducación en la escuela primaria* (vol. 1) y *Las conferencias de Londres en 1946*.

También nos hemos acercado a la perspectiva de otros autores que abordan el método Montessori y diversos aspectos de esta pedagogía. Es el caso de Catherine L'Ecuyer, Marguerite Morin y George S. Morrison entre otros.

Tras el marco teórico, se afronta la parte práctica de la investigación centrada en entrevistas. En ella se describen de forma detallada el diseño de la investigación, las personas que han participado, los materiales e instrumentos que se han utilizado y el procedimiento que se ha seguido para luego exponer y valorar los resultados que se han obtenido.

Finalmente, hemos concluido esta investigación reflexionando sobre la conexión y coherencia que se da entre la educación inclusiva y el método Montessori.

La literatura científica con respecto a experiencias Montessori y la inclusión educativa ha aportado claridad a la investigación en su parte teórica, práctica y valorativa.

Objetivos

- **Objetivo general**
 - Conocer los elementos comunes de la pedagogía Montessori y la educación inclusiva.
- **Objetivos específicos**
 - Identificar los aspectos necesarios para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori.
 - Describir estrategias para implementar un trabajo conjunto entre guía, especialistas y familia que favorezca la inclusión educativa.

Pregunta de investigación

- ¿Cómo ha contribuido la pedagogía Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales?

Metodología de la investigación

Se plantea una investigación cuya naturaleza es dinámica, holística, múltiple y divergente por estar basada en entrevistas que buscarán obtener datos cualitativos que permitan un análisis inductivo. Es decir, se trata de una investigación cualitativa de carácter interpretativo. A través de los objetivos de la investigación se buscará comprender e interpretar la realidad por medio de los significados de las percepciones, intenciones y acciones de los participantes:

El planteamiento “naturalista o cualitativo” insiste en la relevancia del fenómeno (hechos o fenómenos relevantes), frente al rigor (validez interna) del enfoque racionalista. Tiene interés por comprender la realidad dentro de un contexto dado, por ello debe captarla como un todo unificado, no puede fragmentarse, no puede dividirse en variables dependientes e independientes. (Pérez, 2018, pp. 27-28)

La recogida de datos se llevará a cabo usando varios métodos, la revisión bibliográfica de fuentes especializadas en la educación inclusiva y en la pedagogía Montessori y a través de entrevistas a profesionales Montessori.

Marco teórico

Dimensión conceptual de la Educación Inclusiva

Atrás quedaron los años en los que la educación era un privilegio al que solo podían optar algunos. Hoy en día, la educación es un derecho para todos que se vincula a la Declaración Universal de Derechos del Hombre (1948, art. 26) y a otros numerosos instrumentos internacionales que abordan los derechos de las personas como, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), organismo dedicado a conseguir el establecimiento de la paz mediante la cooperación internacional en los ámbitos de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación e información.

Desde esta visión, todos los niños y niñas sin excepción deben estar escolarizados en aulas regulares recibiendo una educación eficaz y en igualdad de oportunidades. Desde la perspectiva del derecho fundamental de todas las personas a la educación se aboga por una educación democrática, justa y equitativa que lo garantice (Escudero & Martínez, 2011).

La escuela es la institución donde se lleva a cabo la educación, donde se ordena la educación. Es el lugar donde se transmiten los aprendizajes y valores que se consideran necesarios en la comunidad y que llevan a los discentes a utilizar y mejorar sus capacidades en beneficio tanto de la sociedad como en el suyo propio.

En este contexto, surge el movimiento de la Educación Inclusiva como la necesidad de pensar, estudiar, proponer, comprometerse y creer en nuevas formas de comprender la educación de la

diversidad del alumnado (Martínez, et al., 2010). Hablar de educación inclusiva supone analizar los desafíos que emanan de la equidad en la educación escolar. Los objetivos, las políticas y las prácticas educativas deben dirigirse a derribar las barreras estructurales y culturales que dificultan esta educación para todos.

Como bien explica Echeita (2017):

La educación inclusiva no es una aspiración que se refiera exclusivamente a una determinada población escolar, en particular a la de los niños y niñas (también jóvenes y adultos) en situación de (dis)capacidad o con dificultades en su aprendizaje de distinta índole. Se trata de una meta que quiere ayudar a transformar los sistemas educativos para que TODO el alumnado, sin restricciones, limitaciones ni eufemismos respecto a ese TODOS, tenga oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad, fin último de todos los sistemas educativos. (p. 17)

Algunos autores defienden que el origen de la educación inclusiva está en la educación especial. No obstante, el movimiento inclusivo educativo se cimenta también en cuestiones pedagógicas como son la defensa de la escuela y la educación pública y un currículo y enseñanza democrática justa y equitativa. Como explican Escudero y Martínez (2011) este término en la actualidad integra claves sociológicas, además de psicológicas, antropológicas y culturales, políticas, éticas, ideológicas y metodológicas.

Arnáiz (2012) sostiene que la educación inclusiva se ha conformado como un movimiento mundial que lucha contra la selección y la competitividad. Surge con el fin de combatir la exclusión social, educativa, étnica, religiosa, de género y económica que actualmente sufren muchas personas.

Para Dyson (2001), el término inclusión adquiere significados diferentes según el país y el contexto. Por ello, el concepto puede tener diferentes connotaciones según la realidad a la que se refiera:

- Se puede hablar de inclusión como colocación: referida a la historia de la integración, al acceso al sistema ordinario de alumnado que antes se escolarizaba en la educación especial. Estaríamos hablando de integración y normalización.
- Se puede hablar de inclusión como educación para todos. Idea recogida por la UNESCO y desarrollada a partir de la Declaración de Salamanca (1994). El derecho a la educación para todos, que implicaría reestructurar los sistemas educativos, dotar de recursos a estos, así como implicar a la sociedad.
- Se puede hablar de inclusión entendida como participación: los alumnos que estén escolarizados en las escuelas ordinarias participen en la vida de estas, tengan un proceso de

enseñanza-aprendizaje acorde a sus características y cuál debería ser el resultado de dicho aprendizaje. Desde esta perspectiva la inclusión aumenta la participación de los estudiantes, se reduce la exclusión cultural, curricular y comunitaria y se defiende el aprendizaje de todos los alumnos en riesgo de exclusión, no solo de aquellos que presentan NEE.

- Inclusión educativa como medio para lograr la inclusión social, ya que, la inclusión no es exclusiva de la educación. El significado de ser incluido abarca la inclusión social.

Cuando hablamos de educación inclusiva inevitablemente aparece también el término exclusión, pues ambos fenómenos se contraponen. Por ello resulta oportuno utilizar o hacer referencia a la exclusión para concretar y definir la inclusión.

En este mismo sentido, la UNESCO (2008) define la educación inclusiva como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Para esta organización, la educación inclusiva, no es un fin, sino un medio para lograr una sociedad más justa.

Ya se ha mencionado que, originalmente, el término inclusión se vincula con las necesidades educativas especiales. No obstante, la educación inclusiva va más allá pues entiende que todos y cada uno de los sujetos pueden encontrarse en algún momento en una situación de vulnerabilidad. En este sentido, Sandoval et al. (2002) defienden que el proceso de inclusión educativa se dirige a todos los estudiantes y no solo a aquellos diagnosticados con necesidades educativas especiales.

Echeita y Ainscow (2010) señalan cuatro elementos que se relacionan con la educación inclusiva:

- La inclusión es un proceso: la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez estudiar cómo podemos sacar partido de esta. En este sentido, las diferencias se aprecian de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos. Cuando se habla de proceso hay que asumir que el tiempo es un factor con el que hay que contar y los cambios no se dan de un día para otro.
- La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes. Aquí, el término presencia está relacionado con el lugar en el que son educados los niños y con qué nivel de fiabilidad y puntualidad asisten a las clases. La inclusión educativa se entiende muchas veces de forma restrictiva como un asunto de localización, de lugares: a qué tipo de centros

acuden determinados alumnos; pero esto está interrelacionado con la participación y el aprendizaje. Participación se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus voces y la valoración de su bienestar personal y social. Por último, el término éxito tiene que ver con los resultados de aprendizaje en relación con el currículo de cada país, no sólo con los exámenes, o con los resultados de las evaluaciones estandarizadas.

- La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras. El concepto de barreras es nuclear a la perspectiva que estamos queriendo compartir en tanto que son las barreras las que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, en este caso, a una educación inclusiva. Genéricamente, debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos (en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional-), generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Por lo tanto, para mejorar la inclusión resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin de proyectar, acto seguido, planes de mejora en las políticas de educación y para la innovación de las prácticas.
- La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse que aquellos grupos que, a nivel estadístico, se encuentren en mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, sean supervisados con atención, y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo.

En conclusión, con el término inclusión se pretende dar un paso más en el proceso de integración y extenderlo a los diferentes ámbitos de la vida (social, laboral, familiar, etc.) siendo su referente básico el social, de ahí, que se contraponga al de exclusión social.

Evolución histórica: el camino hacia las Escuelas Inclusivas

Para analizar la evolución histórica que nos ha permitido avanzar hasta las Escuelas Inclusivas hay que preguntarse cómo ha sido este camino y qué nos ha llevado hasta aquí.

El origen del movimiento inclusivo se puede situar en EEUU en los años 70 debido a la promulgación de la Ley de 1975 sobre *Education for All Handicapped Children Act* (Ley Pública 94-142 también conocida como *EHA*).

Arnaiz (2003) señala como paso previo a la inclusión, el movimiento que aparece también en EEUU posteriormente a la *EHA*, denominado *Regular Education Initiative (REI)* que defendía la inclusión en la escuela ordinaria de los niños con alguna discapacidad. Se plantea por primera vez una defensa muy importante de que exista un único sistema educativa que acoja a todos los niños y niñas sin distinciones.

Por otro lado, al hablar del origen de la educación inclusiva es obligatorio hacer referencia a la Conferencia de la UNESCO celebrada en Thailandia en 1990, sobre el tema *Una educación para todos*, pues supuso el comienzo de una nueva conciencia social sobre la igualdad de oportunidades educativas de todos los ciudadanos. Esta concepción de una educación para todos puede considerarse el inicio de la idea de inclusión.

Como anteriormente se ha mencionado, el desarrollo del modelo inclusivo está vinculado, al menos en sus orígenes, a la educación especial y la evolución de su concepción. Si hacemos un repaso histórico sobre la educación especial, se pueden observar cuatro modelos diferentes de acercamiento a esta realidad social: la exclusión, la segregación o institucionalización, la integración y la inclusión.

La exclusión

Previo al nacimiento de la educación especial se dio lo que se conoce como el modelo de la exclusión. Este no consideraba que los jóvenes con discapacidad tuvieran derecho a ser educados. A estas personas se las aleja de cualquier derecho a la educación y se las recluye en instituciones como asilos y hospitales.

La revolución industrial y su progreso generó zonas de marginación constituidas por personas que no eran consideradas útiles para el sistema productivo. Por esta razón y debido a la influencia caritativa y la tendencia que existía de proteger a la sociedad de estas personas anormales, se les interna en asilos en los que convivía una amalgama compuesta de miserables, enfermos mentales, indigentes, delincuentes, dementes, criminales, etc. (Arnaiz, 2003).

La discapacidad estaba ligada a la medicina y a la patología y era considerada desde la anormalidad física, las instituciones de internamiento y el cuidado básico sin ningún tipo de acercamiento psicoafectivo ni psicopedagógico.

La segregación

Arnaiz (2003) explica que tras el naturalismo psiquiátrico que caracterizó el periodo comprendido entre los siglos XVI y XVIII y que concibe que los desórdenes del comportamiento humano se busquen en la naturaleza misma y no en hechos externos, se inician las primeras experiencias y respuestas a los problemas de educación de las personas con discapacidad. Estas se desarrollarán a partir de iniciativas privadas de carácter filantrópico y religioso y desde un enfoque asistencial.

A finales del siglo XVIII y sobre todo durante el siglo XIX es cuando tienen lugar los cambios importantes en cuanto a la concepción de las personas con discapacidad. De la mano de la Ilustración y de los avances en Medicina que tuvieron lugar durante esta época se empieza a vislumbrar el nacimiento de la Educación Especial. Comenzaron a crearse instituciones especializadas para cada caso (personas ciegas, sordomudas, con retraso mental, etc.) que se focalizaban no solo en la atención sino también en la enseñanza.

En este sentido, fueron relevantes las contribuciones de figuras como Pinel (1745-1826), Esquirol (1772-1840), Itard (1774-1838) y Séguin (1812-1880), en Francia; Arnold (1742-1816), en Inglaterra; Chiaruggi (1759-1820) y María Montessori (1870-1952), en Italia; Ovidio Decroly (1871-1922), en Bélgica; Pestalozzi (1746-1827), en Suiza; Fröbel (1782-1858), en Alemania y Samuel Howe (1801-1876) en EEUU.

En 1905 Binet y Simon crearon la escala métrica de la inteligencia de la que surgió el concepto de edad mental. Esta consistía en medir el desfase entre la edad cronológica y los desempeños alcanzados. Esto dio lugar a la Psicometría lo que conllevó a su vez la introducción del modelo psicopedagógico en cuanto al estudio de las deficiencias. Esta prueba fue revisada y publicada de nuevo en 1908.

En 1912 surgió el concepto de cociente intelectual de la mano de William Stern el cual fue aceptado de forma universal y de inmediato lo que generó una confianza ilimitada en este, desestimando otros aspectos del desarrollo de la persona. Arnaiz (2003) explica que de esta forma se favoreció la clasificación y la etiquetación de las personas y se perpetuó la idea de separación médica entre lo normal y lo anormal o patológico. Según el cociente intelectual indicara, se destinaba a una persona a una escuela ordinaria o a una especial reforzando la aspiración de trabajar con grupos homogéneos.

Fue especialmente negativa la repercusión que tuvo el uso del cociente intelectual y la psicometría en cuanto a las creencias de los docentes. Según Arnaiz (2003), los profesores pensaban que el cociente intelectual era inamovible. Y no solamente esto, cuando este era especialmente bajo se llegaba a considerar que estos alumnos solo podían beneficiarse de un trato asistencial.

Los avances alcanzados en cuanto a la educación de las personas deficientes eran claros y determinantes, la educación especial había nacido. No obstante, ciertos acontecimientos que explicaremos a continuación sumados a los expuestos en los párrafos anteriores provocaron la deriva definitiva hacia la era de la institucionalización.

Dos hechos fueron claves para que se consolidara la segregación de la educación especial de la ordinaria. Por un lado, el movimiento eugenésico que se produce en EEUU a partir de la teoría de Charles Darwin sobre la evolución por selección natural. La eugenesia promovió que los débiles mentales fueran considerados un peligro para la sociedad por lo que había que recluirllos en instituciones alejadas de las poblaciones e incluso esterilizarlos. Se buscaba que estas personas no molestaran, no fueran vistas y, curiosamente, las instituciones que los albergaban se construían en las afueras por considerarse que era un entorno más apropiado para ellas. Es decir, se dan dos aptitudes sociales claramente contrapuestas ya que se considera que las personas deficientes mentales eran un peligro para la sociedad, pero por otra parte, se piensa que hay que proporcionarles custodia, ayuda y educación (Arnáiz, 2003).

Por otro lado, según el planteamiento de Arnáiz (2003), a finales del siglo XIX tanto en Europa como en EEUU se instauró la obligatoriedad de la enseñanza. Este hecho provocó el aumento considerable del número de alumnos y la consiguiente masificación de las escuelas. En un principio, los niños con deficiencia o retrasos no graves que habitualmente estaban en sus casas o en asilos se incorporaron a las escuelas junto con el resto de los niños, pero debido a la masificación que se produjo, aquellos que presentaban anormalidades, los débiles mentales, tuvieron que abandonarla siguiendo la perspectiva de que debido a sus características sería perjudicial tanto para ellos mismos como para los demás. Se sostenía que era ético quitar este peso a los maestros y a los niños normales y se vendía a los padres de los niños con deficiencias que las aulas con cuarenta alumnos eran demasiado numerosas, que los maestros no iban a tener tiempo de atender a sus hijos como ellos lo necesitaban. En las escuelas de educación especial sí que se les iba a dar una educación individualizada. Que sus hijos se fueran a las escuelas de educación especial era un gran beneficio.

A modo de resumen, los factores determinantes a partir de los cuales se extendió la creación escuelas de educación especial y se consolidó el modelo de segregación fueron los siguientes:

- Las actitudes negativas que habían calado en la sociedad con respecto a los deficientes y el peligro que representaban para la sociedad.
- La psicometría que empezó a aplicarse a partir del siglo XX.
- El movimiento eugenésico en EEUU que se extendió también por Europa.
- La obligatoriedad de la educación que conllevó la masificación de las escuelas y que cada vez hubiera más personas deficientes en las aulas con las consiguientes complicaciones de aprendizaje y las dificultades que se generaban.
- La consideración de que había que cuidar de estas personas ofreciéndoles un entorno especializado y separado de las escuelas ordinarias. En estos centros especiales había menos número de alumnos por aula por lo que la enseñanza era más individualizada y en general, estaban adaptados a las características de las personas deficientes.

Según Arnaiz (2003) el sistema de enseñanza segregado que se desarrolla a partir de esta concepción de la educación especial implica que sea una disciplina que se dirige a alumnos deficientes, a los que se les trata de manera diferenciada con respecto al resto de los alumnos, en escuelas específicas, con clases especializadas, siguiendo objetivos específicos y con técnicas y docentes especializados.

Esta cuestión derivó en la configuración de dos grupos de alumnos claramente diferenciados: el de los llamados normales los cuáles desarrollan su proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del sistema educativo ordinario y, por otro lado, el de los anormales para los cuáles se debía buscar una respuesta educativa organizada a través de los centros específicos de educación especial.

Se trata del paso del modelo médico o puramente asistencial al médico-psicológico-educativo. La característica que enmarca la era de la institucionalización es que la educación especial se centra en la deficiencia del sujeto considerándolo diferente y fuera de la norma (Arnaiz, 2003).

A pesar de esto, hay que destacar que la evolución que se produce durante la era de la institucionalización supone el cambio de perspectiva con respecto a la consideración de que las personas con deficiencias tenían posibilidades de ser educadas. Esto es el nacimiento de la educación especial.

No obstante, aunque la segregación y la creación de las escuelas de educación especial se desarrollaron con las mejores intenciones y sosteniéndose en el objetivo de proporcionar una adecuada educación a los deficientes, pronto quedó claro que no se trataba del ambiente que estas personas necesitaban. Al contrario, les perjudicaba enormemente estar internados, recluidos, al margen de la

sociedad y sin la atención y los estímulos que requerían. Arnáiz (2003) señala que se fue haciendo evidente hacia los años 60 y 70 el peor y más deprimente ambiente para las personas con discapacidad era el institucional debido a que la atención y los estímulos que recibían las personas que allí residían eran mínimos.

La integración

El cambio vino tras la toma de conciencia de cómo resultaba de perjudicial para los deficientes el modelo segregador. Esta conciencia fue propiciada en gran medida por los movimientos asociacionistas que fueron promovidos por padres de personas con discapacidad sobre los años 40 y 50 con los que reivindicaban la escolarización de sus hijos en centros ordinarios y el fin de las instituciones de educación especial. Los problemas con los centros de educación especial se multiplicaban y se hacía cada vez más evidente su inviabilidad en todos los sentidos: existían largas listas de espera para que las personas con alguna deficiencia ingresaran, había masificación, la atención que se brindaba a los usuarios era inadecuada y escasa, se incrementaron los costes de estas instituciones, etc. (Arnáiz, 2003).

Por otro lado, Arnáiz (2003) también recoge que durante estas mismas décadas, se empieza a cuestionar el origen orgánico y la incurabilidad de los trastornos y empiezan a tener importancia las posibilidades ambientales, sociales y educativas, comenzándose a distinguir entre causas endógenas (internas) y exógenas (externas) de las deficiencias y discapacidades. Se toma conciencia de que la inteligencia no viene determinada exclusivamente por la herencia y que el ambiente juega un papel importante. Por ello, el ambiente en el que se desenvuelve una persona con discapacidad adquiere un peso importante a la hora de conceptualizar el trastorno y como valor enriquecedor e influyente de su proceso de aprendizaje.

Otro factor añadido que explica Arnáiz (2003) es que además de todas las circunstancias anteriores, se empezó a pensar que no se estaba valorando el potencial de aprendizaje de las personas con discapacidad en su justa medida. Se tuvieron en cuenta las teorías de Vigostky que hablaban de la zona de desarrollo próximo como la distancia entre el nivel de desarrollo real (habilidades actuales) y el nivel de desarrollo potencial (lo que puede llegar a aprender a través de una guía). Los aportes de este gran teórico de la educación defienden que el desarrollo del aprendizaje viene determinado por la interacción social y que resulta fundamental que esta interacción se dé entre compañeros con distintos niveles de aprendizaje para que los más avanzados sirvan de guías, apoyos y dirección de los que van por detrás. Esto mostraba que era lícita la defensa que se hacía de que los centros de educación especial

debían desaparecer pues las personas que asistían a dichos centros no recibían los estímulos adecuados que promovieran su potencial de desarrollo por encontrarse en ambientes homogéneos.

En este sentido, Arnaiz (2003) señala como factor decisivo y motor de cambio la asunción de expectativas más optimistas en cuanto al potencial de aprendizaje de las personas con alguna deficiencia y la consecuente reprobación hacia las instituciones de educación especial por su baja calidad en la enseñanza.

Además, se generó una corriente normalizadora de los servicios sociales en los países desarrollados: acercamiento de las atenciones médicas, psicológicas, educativas, etc. y en general una preocupación por la protección de los derechos humanos, de los niños y de las personas con deficiencia. En la Asamblea General de las Naciones Unidas del 20 de noviembre de 1959 sobre los derechos del niño se recoge en su artículo 5º: “El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular”.

Igualmente, en 1971 la misma organización publicaba la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental en las que se abordaban, entre otros derechos, el de la atención médica, el tratamiento físico que requiera dependiendo de sus circunstancias, la educación, la capacitación, la rehabilitación y la orientación ajustada a sus características que le permitan desarrollar su potencial.

En resumen, los factores que propiciaron la integración y que llevaron a su instauración y expansión fueron los siguientes:

- Los movimientos asociacionistas de los padres y los fallos judiciales que obtuvieron.
- La comprobación de que los centros de educación especial no estaban obteniendo logros relacionados con la finalidad para la cual fueron creados.
- La importancia que se empezó a dar al ambiente como promotor de cambios y modificaciones en la inteligencia.
- La conciencia sobre el potencial de las personas con discapacidad a partir de las teorías de Vygotsky.
- La corriente normalizadora e integradora y la protección de los Derechos Humanos.

Por todo ello, se puede decir que la era de la normalización surge con el objetivo de poner solución a la segregación. Se le da un giro a la educación especial defendiendo un enfoque que ya no es el de curar sino el de la promoción de la adquisición de habilidades sociales, valores y en general todo lo necesario para poder desenvolverse con autonomía en la vida adulta. Se deja atrás el modelo médico-psicológico-educativo para dar paso al psicopedagógico de la integración.

Fueron los principios que configuran y caracterizan la integración escolar los que impulsaron el abandono progresivo de las instituciones y el cambio de era en cuanto a la concepción de la educación especial.

El principio de normalización surge en la región de Escandinavia, concretamente en Dinamarca y en Suecia, en los años 60. El primero que utilizó este principio fue Bank-Mikkelsen desde la idea de permitir a los deficientes la posibilidad de realizar actividades normales y llevar una existencia lo más parecida al resto de personas. De ahí que Arnaiz (2003) sostenga que el principio de normalización debe ser considerado como el principio operativo de la integración.

El principio de normalización fue desarrollado en la Declaración de los Derechos Generales y Especiales del Deficiente Mental que tuvo lugar en Jerusalén en 1968 y que llevó a cabo la Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de la Deficiencia Mental.

Además del pionero Bank-Mikkelsen en cuanto al principio de normalización, también fueron de suma importancia las aportaciones de Nirje quien reglamentó y divulgó este principio. Nirje (1969, citado en Arnaiz, 2003) entiende la normalización desde una doble acepción: acercar a las personas con discapacidad los medios necesarios para normalizar su existencia; y acercar a la sociedad formas distintas de ser.

Por lo tanto, el término normalizar hace referencia a la utilización de medios que permitan que las personas con deficiencias puedan ejercer comportamientos lo más normales posibles en el ambiente en el que se encuentran. La normalización no es normalizar a las personas sino al ambiente y a los medios que en él se hayan.

El principio de normalización está estrechamente vinculado con el de integración pues este segundo habla de que no solo es necesario ubicar a un individuo en un ambiente. Este individuo debe ser parte activa de la comunidad y para ello la educación que recibe debe adecuarse a sus características desterrando la segregación y las etiquetas. La integración se concibe desde una mirada que se opone a la segregación. Integrar no es colocar, insertar, curar, sino conocer en profundidad las necesidades del individuo para diseñar un programa que se adapte a él (Polaino-Lorente, 1983, citado en Arnaiz, 2003).

El concepto de normalización se extendió por EEUU, Canadá y Europa y el proceso de integración educativa se fue desarrollando e implementado, como señala García Pastor (1993, citado en Arnaiz, 2003), según iba marcando en cada lugar su situación social, económica y política.

En 1978 ocurre un importante hecho vinculado con la concepción de la educación especial, las personas con deficiencias y la integración escolar. Se trata del Informe Warnock que fue llevado a

cabo por un grupo de expertos en el Reino Unido y cuyo cometido era el análisis de la situación en la que se encontraba la educación especial y la búsqueda de alternativas.

Este informe introduce por primera vez el concepto de necesidades educativas especiales en contraposición a la terminología que habitualmente se usaba como deficiente, inadaptado, discapacitado o minusválido. De esta forma, el informe ofrece la oportunidad de poner el foco en lo que el alumno necesita y no en su déficit. Se evitaba así, el uso de un lenguaje y trato discriminatorio debido al empleo de las etiquetas y clasificaciones.

Esto quiere decir que es la enseñanza la que debe adaptarse a las características y condiciones de cada niño atendiendo a sus necesidades. Se reconoce que la educación es un bien al que todos tienen derecho, que los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños y que la educación especial debe promover la satisfacción de las necesidades educativas especiales de un niño con el propósito de que logre estos fines (Warnock, 1987).

Así mismo, Warnock (1987) rechaza la idea de la existencia de dos grupos diferentes de niños, los deficientes y los no deficientes, de los cuales los primeros reciben educación especial y los segundos simplemente educación. Todo lo contrario, al considerarse que las necesidades forman un continuo, también la educación especial se concibe como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículo ordinario. Además, las prestaciones educativas especiales, donde quiera que se realicen, tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo. El cuadro que a continuación se muestra, Gallardo (1993, citado en Arnaiz, 2003) recoge estas consideraciones que aparecen en este influyente informe.

EDUCACIÓN ESPECIAL		NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
Término restrictivo cargado de múltiples connotaciones peyorativas.	↔	Término más amplio, general y propicio para la integración escolar.
Suele ser utilizado como etiqueta diagnóstica.	↔	Se hace eco de las necesidades educativas temporales o permanentes del alumnado.
Se aleja de los alumnos considerados como “normales”.	↔	Las Necesidades Educativas Especiales se refieren a las necesidades globales del alumno y, por tanto, incluyen el término Educación Especial.

Predispone a la ambigüedad, arbitrariedad y al error.	↔	Nos sitúa ante un término cuya característica fundamental es la relatividad conceptual.
Presupone una etiología estrictamente personal de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo.	↔	Admite como origen de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo una causa personal, escolar o social.
Tiene implicaciones educativas de carácter marginal y segregador.	↔	Con implicaciones educativas de marcado carácter positivo para la integración.
Conlleva referencias específicas de currículos especiales y, por tanto, de escuelas especiales.	↔	Se refiere al currículo ordinario e idéntico sistema educativo para todos los alumnos.
Hace referencia a los Programas de desarrollo Individual (PDI), los cuales parten de un diseño curricular especial.	↔	Fomenta las adaptaciones del currículo ordinario.

Figura 1: Educación Especial-Necesidades Educativas Especiales.

El concepto de Educación Especial adquiere una connotación distinta tras los cambios generados por la integración. Tras impregnarse el marco educativo del principio de normalización y acoger una visión del desarrollo humano vinculado al ambiente, el currículo educativo se vuelve funcional y la educación especial pasa de estar dirigida a un grupo concreto de alumnos a centrarse en los cambios que resultan necesarios en el ámbito escolar para que los docentes puedan contribuir y dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales.

Se trata de un paso decisivo que va desde el modelo médico-psicológico que concibe al alumnado con deficiencias como problemas para pasar a considerar estas deficiencias una fuente de aprendizaje al integrarlas en la práctica ordinaria (Arnaiz, 2003).

Ahora bien, a pesar de que la normalización y el proceso integrador supusieron el fin de la segregación, lo cierto es que la práctica de esta nueva concepción de la educación especial siguió centrada en la creencia de que existe alumnado con deficiencia y alumnado que no tiene deficiencia.

Este hecho se debe principalmente a la dependencia del modelo médico-psicológico que lastraba todavía el desarrollo de la integración educativa. Y es que, aunque el concepto necesidades educativas especiales recogido en el informe Warnock supuso dejar de utilizar una terminología peyorativa, se ha criticado que la palabra “especial” se vincula a la educación especial más tradicional.

Según García Rubio (2017), el objeto del modelo integrador es la educación especial, no la educación en general, pues se centra en el alumnado con necesidades educativas especiales. Las necesidades son del alumno, no de la escuela y de su contexto. Hay recursos y profesionales específicos para este tipo de alumnado, no para todo el alumnado en general. Una muestra de esto es la que explica Arnaiz (2003) cuando describe como los alumnos a los que representa la educación especial siguen siendo “especiales” puesto que las prácticas que requieren son especiales y debido a esto, aunque se empieza a compartir la responsabilidad entre los tutores y los profesores de apoyo, se mantiene que la responsabilidad mayor recaiga sobre los especialistas.

Ciertamente, la integración escolar, en sus comienzos, se desarrolló como propuesta adecuada para atender a la diversidad, pero no supuso un cambio real para el alumnado con dificultades pues, tal y como se muestra, no resolvió el fenómeno del etiquetado entre niño “normal” y niño de “integración”.

Además, al estancamiento de la integración contribuyó que este sistema careció de calidad educativa porque le faltaron medios, infraestructuras, trabajo coordinado entre el profesorado y los equipos de orientación, acondicionamiento de algunos edificios, etc.

No obstante, como señala Casanova (2017), el modelo integrador valió para incorporar a la educación ordinaria al alumnado con necesidades educativas especiales y resultó válido para años más tarde diseñar el sistema inclusivo como modelo educativo más adecuado para atender a todos.

La inclusión

La cuestión de que a pesar de la expansión de la integración escolar, la concepción de la educación especial siguiera al margen de la educación ordinaria, fue lo que impulsó un movimiento formado por profesionales, padres y personas con discapacidad que defendieron la inclusión de los niños con discapacidad en la escuela ordinaria. Fue a mediados de los años ochenta en Estados Unidos cuando el denominado *Regular Education Initiative (REI)* promovió un único sistema educativo para todos y la desaparición de los programas específicos que formaban parte de la educación especial como son los de la educación compensatoria y de recuperación (Arnáiz, 2003).

A finales de los ochenta y principios de los noventa surge con el impulso del *REI* en EEUU y de la integración en otras partes del mundo, el movimiento de la inclusión. Esta supone una nueva ética enmarcada en la Declaración de los Derechos Humanos: del principio de normalización de la escuela integradora de los años 80, pasamos a un marco más amplio y universal basado en la Declaración de los Derechos de las personas.

La inclusión se plantea como un derecho humano. Siguiendo a García Rubio (2017):

Los alumnos y alumnas que presentan algún tipo de discapacidad tienen todo el derecho a estar en las aulas ordinarias, y en ningún caso es ningún privilegio. Esta es una de las características fundamentales de este modelo en el que el alumnado siempre se encuentra en el aula ordinaria y es allí donde recibe los apoyos especiales, con lo que se consigue que todos los alumnos aprendan juntos, independientemente de sus diferencias. La diversidad es considerada como un valor educativo, y todos los alumnos son diferentes y tienen distintas necesidades educativas. La heterogeneidad se considera una característica positiva puesto que la realidad también lo es. En el aula se garantiza el acceso a un currículum común, aunque se tiene en cuenta las distintas necesidades del alumnado. (p. 254)

Por lo tanto, la integración pretende, según Casanova (2017), adaptar al alumno con necesidades educativas especiales al entorno escolar apoyándole de la forma que sea necesaria para facilitar esta adaptación, pero partiendo de poner el foco en el alumno como el que tiene que hacer el esfuerzo para integrarse a partir de un diagnóstico, siendo evaluado por un especialista, siguiendo un programa específico, etc. Esta es la diferencia fundamental con la inclusión educativa puesto que en este caso, es la escuela la que se adapta presentándose como un modelo flexible que lleva a cabo los cambios necesarios para ajustarse a la población que recibe en sus aulas. Diferencia entre integración e inclusión.

La legislación en materia de la Educación Inclusiva

La perspectiva internacional

Desde la óptica ecuménica, se reconoce que en general los gobiernos y las organizaciones internacionales muestran preocupación por la educación. Como ya se ha señalado, este hecho gira en torno a la Declaración de Derechos Humanos (1948) y al reconocimiento que se le da a la educación como derecho. Esta declaración impulsó el desarrollo de numerosas convenciones, declaraciones, convenios, y acuerdos internacionales que abordan el valor que debe preponderar en torno a la educación.

Lograr que la educación inclusiva sea la práctica generalizada dentro los sistemas y centros educativos está siendo un trayecto largo y afanoso durante el cual, a pesar de todo, se han ido atesorando experiencias valiosas.

A continuación, se especifican las normas, declaraciones y acuerdos internacionales que se han valorado como relevantes desde la promoción y la garantía de la educación inclusiva.

Año	Texto
-----	-------

1948	<i>Declaración Universal de los Derechos Humanos. (art. 26)</i>
1952	<i>Protocolo adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales.</i>
1959	<i>Declaración de los Derechos del Niño.</i>
1963	<i>Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial.</i>
1966	<i>Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.</i>
1981	<i>Meeting Special Educational Needs. (Informe Warnock)</i>
1982	<i>Programa de Acción Mundial para Personas con Discapacidad.</i>
1985	<i>Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en el que viven.</i>
1989	<i>Convención sobre los Derechos del Niño.</i>
1990	<i>Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.</i>
1990	<i>Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.</i>
1993	<i>Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.</i>
1994	<i>Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales.</i>
1995	<i>Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer.</i>
1996	<i>La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.</i>
2000	<i>Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes</i>
2006	<i>Convención Internacional de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.</i>
2007	<i>Declaración de Lisboa. Las opiniones de los Jóvenes sobre Inclusión Educativa.</i>
2008	<i>Conferencia Internacional de Educación en Ginebra; La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro.</i>
2010	<i>Conferencia Internacional: La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social.</i>
2011	<i>Organización Mundial de la Salud: Informe sobre discapacidad.</i>
2015	<i>Foro Mundial sobre Educación de Incheon. Agenda 2015-2030.</i>

2015	<i>Los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030. (objetivo 4)</i>
2016	<i>Observación general número 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva.</i>

Figura 2: Adaptado de Martínez, De Haro y Escarbajal (2010)

Queda patente la extensión en número de acuerdos, convenciones y declaraciones que a nivel mundial que amparan la educación inclusiva. No obstante, internacionalmente hay dos textos a los que se les atribuye haber cambiado la mirada sobre la educación y la situación de las personas con discapacidad:

- El informe Warnock, a partir del cual se transmitió una visión más optimista de la educación especial valorando el potencial real de aprendizaje de todo el alumnado. El informe abordó la intervención educativa de los casos de necesidades educativas especiales comprendiendo el desarrollo de los trastornos y deficiencias y modificando factores socio-ambientales y personales pues no se pueden considerar las dificultades de aprendizaje sin tener en cuenta las enseñanzas que se les ofrece a las personas con discapacidad.
- La Declaración de Salamanca (1994). Fue un encuentro en el que se reunieron más de 300 participantes en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales para promover los cambios necesarios en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales en pro de garantizar una educación para todos. Como consecuencia, se elaboraron dos documentos: la Declaración de principios, políticas y práctica para las necesidades educativas especiales, y el Marco de Acción, sobre necesidades educativas especiales. Como explica Echeita (2014), ambos documentos reflejan el consenso mundial sobre la orientación que debía seguir la educación escolar de ese alumnado y sobre los planes de acción que se debían seguir, tanto por los países como por las organizaciones internacionales. Un buen ejemplo es la UNESCO como organización más representativa de la defensa de una educación para todos de calidad.

En este sentido, la Unión Europea ha promovido una educación de calidad que ahonda en la igualdad de oportunidades y en la compensación de las situaciones de desventajas buscando erradicar discriminación de cualquier clase (Casanova, 2017). Las siguientes publicaciones listadas por Casanova (2017) muestran la evolución del compromiso con la educación inclusiva de la Unión Europea y de sus estados miembros:

- *Carta Europea sobre los derechos del niño* (1992).
- *Carta social europea* (1996).
- *Carta de Luxemburgo* (1996).

- *Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea* (2000).
- Resolución *Hacia una Europa sin barreras para las personas con discapacidad* (2001).
- *Declaración de Madrid* (2002).
- *Declaración de Roma* (2002).
- *Consejo de Europa* celebrado en Madrid (2009).
- *El Dictamen del Comité Económico y Social Europeo* (CESE): “Educación para la inclusión: un instrumento de lucha contra la pobreza y la exclusión social” (2010).
- El trabajo realizado desde 1996 por la *Agencia Europea para el Desarrollo del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales* (ahora *Agencia Europea para las necesidades especiales y la educación inclusiva*).
- *Comunicación de 15 de noviembre de 2010*, de la Comisión Europea al Parlamento Europeo, al Comité económico y social europeo y al Comité de las regiones: “Estrategia europea sobre la discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras”.
- *Comunicación de 17 de febrero de 2011*, de la Comisión Europea, sobre “Educación y cuidados de la primera infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo del mañana”.
- *Decisión del Consejo de la Unión Europea*, de 14 de abril de 2014, relativa a la firma, en nombre de la Unión Europea, del Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso.

También encontramos otros textos a nivel europeo que abogan por la educación inclusiva:

- *Comunicaciones e informaciones* de 25 de febrero de 2017: Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el Consejo, sobre la inclusión en la diversidad para conseguir una educación de alta calidad para todos.
- *Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018* relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza.
- *Recomendación del Consejo* de 22 de mayo de 2019 relativa a unos sistemas de educación y cuidados de la primera infancia de alta calidad.
- *Comunicación de la Comisión al parlamento europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones* de 30 de septiembre de 2020 relativa a la consecución del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025.

- *Conclusiones del Consejo* de 10 de junio de 2021 sobre la equidad y la inclusión en la educación y la formación para favorecer el éxito educativo para todos.
- *Recomendación del Consejo* de 29 de noviembre de 2021 relativa a los planteamientos basados en el aprendizaje mixto para lograr una educación primaria y secundaria inclusivas y de alta calidad.
- *Recomendación del Consejo* de 16 de junio de 2022 relativa al aprendizaje para la transición ecológica y el desarrollo sostenible.

La Inclusión Educativa en la legislación española

España, como país comprometido con las acciones y principios que se han ido desarrollando en los documentos internacionales, ha ido elaborando y promoviendo políticas y leyes en esta dirección. Dentro de la normativa española, también ha habido una evolución legislativa en cuanto al abordaje de las necesidades educativas especiales, la diversidad y la inclusión educativa. A continuación se detalla este progreso normativo:

1970	<p><i>Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la reforma educativa.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se concibe la Educación Especial como un sistema paralelo al ordinario.
1975	<p>Creación del <i>Instituto Nacional de Educación Especial</i>.</p>
1978	<p><i>La Constitución Española</i> de 1978.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce el derecho de todos los ciudadanos a la educación (Art. 27). • Los poderes públicos están obligados a promover una política de integración de los ciudadanos en todas las áreas sociales (Art. 49).
197	<p><i>Plan Nacional de Educación Especial</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principio de Normalización. • Principio de Integración Escolar. • Principio de Sectorización de la Atención Educativa. • Principio de Individualización de la Enseñanza.
1982	<p><i>Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da de forma legal a los principios enunciados en el Plan Nacional de Educación Especial.
1985	<p><i>Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integración de alumnos discapacitados en centros ordinarios.

1985	<p><i>Orden de 20 de marzo de 1985, sobre la planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Siguiendo el Real Decreto anterior, esta orden supuso el inicio de la integración educativa en España aún de forma experimental.
1985	<i>Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladoras del Derecho a la Educación.</i>
1986	<i>Real Decreto 969/1986, de 11 de abril, por el que se crea el Centro Nacional de Recursos de la Educación Especial.</i>
1990	<p><i>Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se apuesta por los principios de normalización e integración. • Se introduce el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE)
1991	<i>Ley 20/1991, de 25 de noviembre, de promoción de la accesibilidad y de supresión de barreras arquitectónicas.</i>
1995	<p><i>Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se distingue dentro de la población con necesidades educativas especiales aquella de educación compensatoria de aquella de educación especial.
1995	<p><i>Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se insiste en la ordenación y la planificación de los recursos. • Se insiste en la organización de la atención educativa.
1996	<i>Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.</i>
1999	<i>Orden de 22 de marzo de 1999, por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en centros de educación especial.</i>
2002	<i>Orden 235/2002, de 7 de febrero, por la que se constituye el Foro para la atención educativa a personas con discapacidad y se establecen sus competencias, estructura régimen de funcionamiento.</i>
2002	<i>Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).</i>
2003	<i>Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.</i>
2006	<i>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.</i>

2013	<i>Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.</i>
2020	<i>Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.</i>

Figura 3: Adaptado de Martínez, De Haro y Escarbajal (2010)

La LGE (1970) es la primera ley que ordena y establece la obligatoriedad de la educación (hasta los 14 años, 16 si el alumno/a repetía algún curso) dentro sistema ordinario educativo español. Más tarde, en 1978, la Constitución recoge en su artículo 27 la educación como derecho de todas las personas.

El primer texto que puso énfasis la integración escolar fue el Plan Nacional de Educación Especial de 1978, que se inspiró en el informe Warnock cuyo objetivo era el de valorar las necesidades educativas y los problemas existentes en torno a las personas con discapacidad y ser una guía para encontrar soluciones a sus situaciones. Promovía la integración a través de los principios de normalización, integración y sectorización.

En esta misma línea y con rango de ley, la conocida como LISMI (Ley Social de Integración al Minusválido de 1982), concibe la Educación Especial como un proceso integrador, flexible y dinámico con aplicación personalizada y comprende los diferentes niveles y grados del sistema educativo. No obstante, es el Real Decreto de 6 de marzo de 1985 el que entiende y concibe la Educación Especial como parte integrante del sistema educativo y no como una modalidad educativa al margen del sistema ordinario.

La LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) avanza en cuanto al planteamiento de la atención a la diversidad e incorpora nuevas ideas de participación y aceptación del valor de la educación inclusiva. Esta norma y su desarrollo posterior tuvieron una clara orientación inclusiva, haciendo de la atención a la diversidad una de sus preocupaciones fundamentales. Con ella se introdujo el concepto de necesidades educativas especiales y las medidas de atención a la diversidad: apoyo y refuerzo educativo, medidas de acceso al currículo, medidas ordinarias, extraordinarias. No obstante, aunque la teoría era buena, como señalan muchos autores, no ha estado a la altura de lo previsto, en cuanto a su aplicación (Martínez et al., 2010).

En 2002, se promulga la LOCE (Ley de Calidad Educativa) que modifica la terminología de necesidades educativas especiales por específicas. Esta norma, según Martínez et al. (2010), no era precisamente el caldo de cultivo de la escuela inclusiva, ya que promovía un modelo que acentuaba la

competencia entre alumnos y centros a partir de una asignación de itinerarios, ligada a las posibilidades individuales.

Para encontrar el reconocimiento de la heterogeneidad del alumnado, conforme a factores de índole personal y social y el desarrollo de una oferta diferenciadora, donde el concepto de diversidad englobara a todo el alumnado y requiriera que todo el profesorado diseñara actuaciones cuyo objetivo fuera adaptarse a las necesidades de cada alumno, debemos situarnos en la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006).

Esta norma aborda la atención a la diversidad desde un enfoque educativo flexible intentando dar respuesta al alumnado a través de diferentes itinerarios educativos (Programas de Compensatoria, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Programas de diversificación Curricular) y de estrategias metodológicas como las adaptaciones curriculares individuales (ACI) y Adaptaciones Curriculares Significativas (ACIS), programas de refuerzo o desdobles, etc.

Es cierto que muchas de estas estrategias venían heredadas de la LOGSE (1990) y que, en algunos casos, solo varía su nombre (Programas de Garantía Social por Programas de Cualificación Profesional Inicial). No obstante, se abandona un modelo educativo instructivo y de transmisión, para pasar a un modelo de promoción y desarrollo de la educación en pro de la diversidad. Desde este modelo se exige una nueva escuela de calidad, no discriminatoria, participativa y que asume la heterogeneidad como factor de enriquecimiento, es decir, una escuela inclusiva abierta a la diversidad.

Entre los principios de esta norma encontramos la calidad, equidad y la flexibilidad. Entre los fines, algunos que responden a valores como: pleno desarrollo, educación en el respeto y libertades fundamentales, educación para el ejercicio de la tolerancia y libertad, formación en el respeto y pluralidad, etc. que responden a la diversidad. Así mismo, se establecen principios pedagógicos que se refieren a la atención a la diversidad, fundamentalmente al desarrollo de medidas ordinarias y extraordinarias (organizativas, curriculares, prevención de las dificultades, mecanismos de refuerzo...)

La LOE hace referencia por primera vez al término Educación Inclusiva y recoge la denominación de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo para referirse a aquellos estudiantes que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo.

El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se clasifica según presenta: necesidades educativas especiales (discapacidad física, psíquica, sensorial o trastornos de conducta);

altas capacidades intelectuales; dificultades específicas de aprendizaje; necesidades asociadas a situaciones sociales y culturales desfavorecidas; o incorporación tardía al sistema educativo.

Esta apertura en cuanto a la atención a la diversidad es propia del enfoque inclusivo, ya que, aunque la inclusión educativa está habitualmente ligada al alumnado con necesidades educativas especiales, lo cierto es que cualquiera puede requerir, en un momento u otro de su vida escolar, que el sistema educativo se adapte a sus especiales circunstancias. Lo importante para la educación inclusiva no es la etiqueta, sino la apuesta por un sistema que se adapte a la diversidad del alumnado que aprende. Se trata de ver la diversidad como un factor enriquecedor, porque la diversidad bien aceptada genera incertidumbre y desafío y ambos son requisitos imprescindibles para la innovación y la creatividad (Echeita, 2014).

En 2013 se aprobó la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que modificaba a la LOE (2006). Con respecto a las cuestiones relacionadas con la atención a la diversidad no planteó cambios sustanciales. A partir de esta nueva normativa se aprueba el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Este desarrollo normativo establece en su artículo 15 lo siguiente con respecto a la atención a la diversidad:

Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

La última propuesta de reforma educativa en España viene de la mano de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Esta última normativa se mantiene en la línea de la LOE (2006) en cuanto a la promoción de la educación inclusiva y la atención a la diversidad pues rescata de la LOE lo que esta aporta en este sentido e incluso va más allá a este respecto.

Una muestra de esta ampliación es lo que recoge en cuanto la programación, la gestión y el desarrollo de la educación infantil pues se establece una atención en cuanto a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.

Esta preocupación por los niños y niñas de edades más tempranas ya quedó recogida en la LOE. La LOMCE, sin embargo, estancó la propuesta educativa de los niños y niñas de 0 a 6 años por lo que ni siquiera tuvo desarrollo normativo específico en cuanto al currículo de esta etapa educativa.

La LOE vuelve a recuperar este interés por la primera infancia promoviendo la obligatoriedad de que los centros que acojan de manera regular a niños y niñas entre cero y seis años sean autorizados por las Administraciones educativas como centros de Educación Infantil. Esta puntualización que parece solamente una cuestión terminológica encierra un significado mucho más relevante. Según Gallego y Fernández (2003), “la diferente denominación hace referencia al enfoque educativo que se le da a esos años y, más profundamente, a la visión que se tiene del niño de esa edad” (p. 33).

Esta aportación que de la LOMLOE promueve dejar atrás la visión de la Educación Infantil que consideraba al niño como:

Un ser imperfecto e incompleto y que por tanto ningún ámbito del desarrollo de la persona tenía en esta etapa objetivos específicos propios: ni el desarrollo físico y psicomotor, ni el desarrollo cognitivo y del lenguaje, ni el desarrollo afectivo-social y de la personalidad; el objetivo final de cada uno de estos desarrollos era el que debía de tener adquirido cuando el niño fuera mayor. (Gallego & Fernández, 2003, p. 33)

Era habitual y en cierto modo aún lo sigue siendo, pensar en esta etapa educativa minusvalorando la educación del niño y concibiendo los centros para la infancia como lugares en los que únicamente se guarda y cuida a las criaturas mientras los padres trabajan.

Poco a poco se va dejando atrás la concepción de los centros para la infancia como lugares en los que únicamente se puede guardar y cuidar a los niños y niñas mientras los padres trabajan con la consecuente minusvaloración del potencial educativo de estos discentes. Para ello, es necesario que el marco normativo ampare lo que sin lugar a duda es proteger a la infancia. Hablamos de darle un lugar específico y concreto a la Educación Infantil pues como se señala desde la Psicología Evolutiva, cada etapa del desarrollo humano tiene contenidos propios y tareas específicas:

Esta nueva visión de la persona humana como un ser en continuo crecimiento a lo largo de toda su vida ha promovido un gran avance en las ciencias de la educación. La Psicología Evolutiva va clarificando la maduración que el sujeto ha de poseer al final de cada periodo evolutivo en los diferentes ámbitos de desarrollo personal, ya que cada etapa se construye sobre la maduración adquirida en la precedente. (Fernández & Gallego, 2003, p. 34)

De ahí la importancia que tiene que la LOMLOE recupere este interés y preocupación por la detección precoz y la atención temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo.

Además de todo lo señalado, esta normativa educativa estatal fija en su disposición adicional cuarta las siguientes especificaciones en cuanto a la evolución de la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales:

Las Administraciones educativas velarán para que las decisiones de escolarización garanticen la respuesta más adecuada a las necesidades específicas de cada alumno o alumna, de acuerdo con el procedimiento que se recoge en el artículo 74 de esta Ley. El Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, desarrollará un plan para que, en el plazo de diez años, de acuerdo con el artículo 24.2.e) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad. Las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios.

Por otro lado, y para finalizar este apartado, tanto Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil como el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria contemplan la concepción de la educación desde la óptica inclusiva, como no podía ser de otra forma. El texto normativo que desarrolla y concreta el currículo de infantil, por ser esta la etapa que nos ocupa también remarca en sus principios generales la importancia de la detección precoz y la atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.

Así mismo, en su artículo 13 sobre la atención a las diferencias individuales se sostiene que la atención individualizada será la pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado y que se contemplará la diversidad del alumnado mediante la adaptación de la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y las niñas e identificando aquellas características que puedan tener incidencia en su evolución escolar con el objetivo de asegurar la plena inclusión de todo el alumnado.

La legislación educativa de Extremadura en referencia a la atención a la diversidad

Dado que en el territorio español cada comunidad autónoma tiene delegadas las competencias en educación, la concreción de la normativa en este ámbito se lleva a cabo por medio de decretos autonómicos, órdenes, instrucciones, etc.

La educación inclusiva se materializa a través de la atención educativa enfocada en la diversidad por lo que lo habitual es disponer en cada región autonómica de normativas que concreten la forma de poner en práctica esta atención educativa centrada en la heterogeneidad del alumnado.

En el caso de Extremadura, se dispone del Decreto 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura y la Instrucción 2/2015 de la Secretaría General de Educación por la que se concretan determinados aspectos sobre la atención a la diversidad según lo establecido en el mencionado decreto.

El capítulo I de la primera concreción en materia de atención a la diversidad de Extremadura, recoge el concepto de atención a la diversidad, las finalidades, el ámbito de aplicación y el Plan de Atención a la Diversidad que es el documento por el que se establecen el conjunto de actuaciones y medidas organizativas y curriculares que el centro planifica y elabora para responder a la diversidad del alumnado que escolariza. Este se compone entre otros apartados de las medidas ordinarias y específicas que responden a la diversidad que presenta su alumnado, cómo se organizan los recursos humanos y materiales y los criterio y procedimientos que se prevén para desarrollarlo.

La definición de necesidades específicas de apoyo educativo que establece el decreto autonómico extremeño sobre la atención a la diversidad hace referencia a aquellos alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria para poder alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y por presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, condiciones personales o de historia escolar o incorporación tardía al sistema educativo.

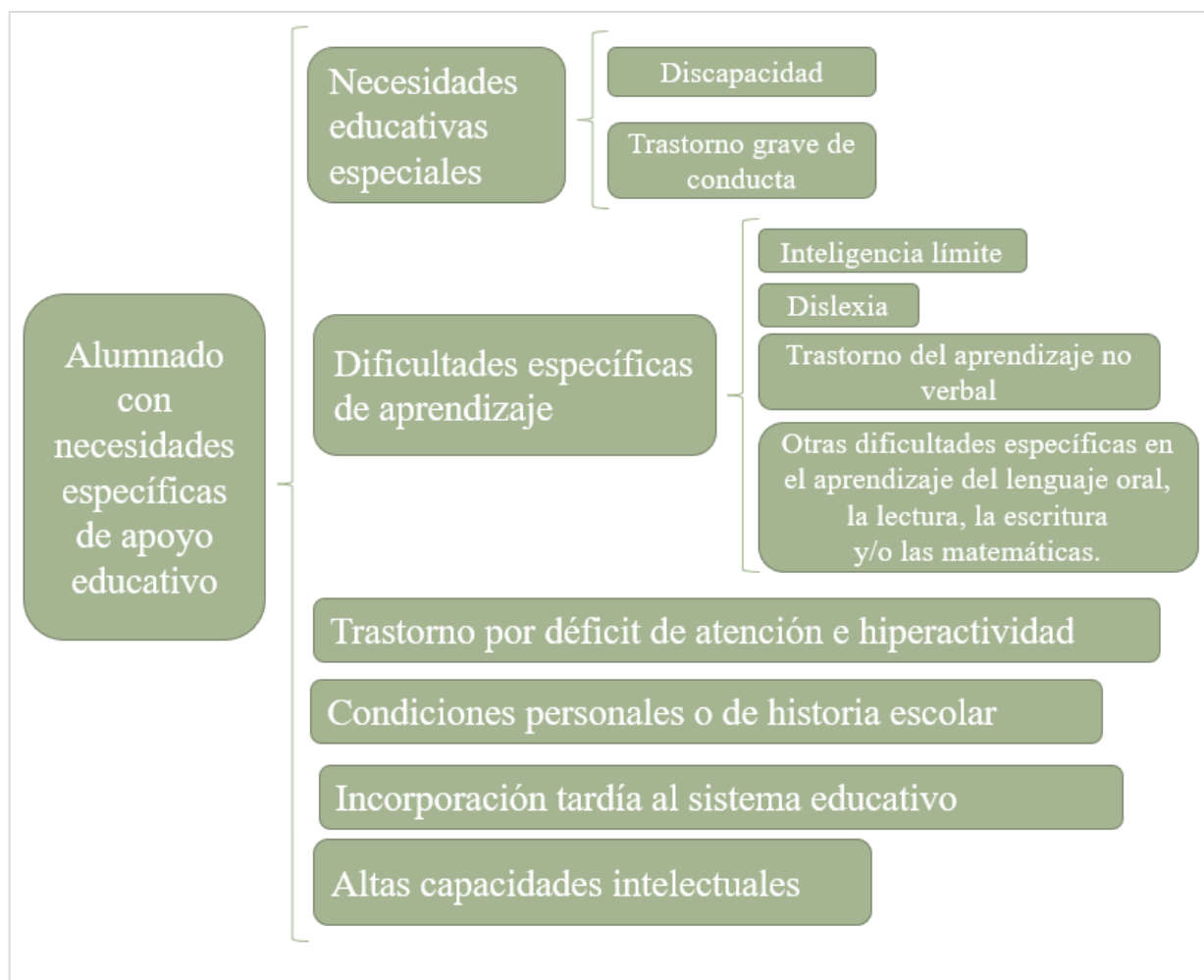


Figura 4: Clasificación de las NEAE. Elaboración propia.

En este mismo decreto también se especifican las medidas generales para la atención a la diversidad. Estas pueden ser ordinarias o extraordinarias.

Se consideran medidas de atención a la diversidad de carácter ordinario aquellas que facilitan la adecuación del currículo común al contexto sociocultural de los centros educativos y a las características del alumnado que escolariza, siempre que no supongan alteración significativa de los elementos que lo integran. Son ejemplos de este tipo de medidas:

- La organización flexible de los espacios, los agrupamientos, los tiempos y los recursos humanos y materiales.
- La adecuación de las programaciones didácticas.
- El refuerzo educativo en grupos ordinarios.
- La aplicación de metodologías basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutorías entre iguales, aprendizaje por proyectos, etc.

- La diversidad de oferta en materias optativas que atienden a las necesidades de aprendizaje de alumnado.
- La acción tutorial y la orientación educativa, académica y profesional.
- La permanencia de un año más en el mismo curso.

Las medidas de carácter extraordinario son aquellas que suponen modificaciones significativas del currículo común y pueden conllevar cambios esenciales en el ámbito organizativo y/o en la modalidad de escolarización. Se toman cuando las ordinarias no resultan suficientes. Son ejemplos de este tipo de medidas las siguientes:

- Las adaptaciones curriculares significativas (modificación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación), dentro de una escolarización en centro ordinario.
- La escolarización combinada en centro ordinario y aula especializada para la etapa de primaria y secundaria para alumnado con necesidades educativas especiales.
- Las adaptaciones curriculares que promueven la ampliación y/o el enriquecimiento del currículo para el alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Cuando es imprescindible que intervenga personal no docente especializado para que el alumno/a pueda acceder al currículo.

Por otro lado, para concluir el apartado de la legislación la Instrucción 2/2015 se centra en aspectos organizativos y procedimentales en cuanto a medidas extraordinarias que afectan a la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y con altas capacidades intelectuales y otras medidas excepcionales.

La influencia de Itard y Séguin en la pedagogía Montessori

Es necesario contextualizar el momento vital, social y cultural en el que se hallaba María Montessori cuando se interesó por Itard y Séguin, autores que la inspiraron y marcaron profundamente.

Siguiendo la biografía de Montessori publicada por Foschi (2014), a partir que empieza a ejercer como voluntaria en la clínica psiquiátrica de la Universidad de Roma (tras graduarse en medicina y trabajar como asistente en el Hospital San Giovanni), nos encontramos con que es este el momento en el que conoce las ideas de Itard y su discípulo, Séguin que son las que en ese tiempo están de actualidad en cuanto al tratamiento y la educación de los niños *anormales*, como eran denominados los niños y niñas que hoy en día englobamos dentro de la educación especial.

Jean-Marc Itard fue un médico francés cuyo legado más relevante en cuanto al presente estudio es el trabajo pedagógico que llevó a cabo con Víctor, *el niño salvaje de Aveyron*. Vinculado al Instituto

Imperial de Sordomudos de París, Itard ejerció como jefe médico de esta institución en 1800. En el campo de la audición y la fisiología auditiva realizó importantes contribuciones en cuanto a la comprensión de la percepción del sonido y la capacidad de escuchar (Peralta & Martínez-Salanova, 2014).

Según Peralta y Martínez-Salanova (2014), también se interesó por la educación de niños que requerían medidas especiales defendiendo que la educación lo podía todo. Es decir, no solo se dedicó al estudio de la parte fisiológica de la sordomudez (se le considera el fundador de la otorrinolaringología), sino que se interesó profundamente por atender a los sordomudos desde la perspectiva educativa. Fue la experiencia con Víctor, el referido niño salvaje, la que la vida le tenía reservada para hacer de él el primer educador de los llamados niños inadaptados y consagrarlo como el pionero de la educación especial.

Aunque desde el principio se determinó que el niño salvaje era ineducable y que debía ser internado en un hospicio, Itard defendió que las circunstancias de Víctor se debían a que había estado privado desde su infancia de la posibilidad de recibir educación y de compartir experiencias sociales con otros seres humanos. Convencido de que lograría educar a Víctor y de que al cabo de un tiempo este podría llevar una vida como cualquier persona, se dedicó a esta labor durante varios años en los que el salvaje estuvo a su cargo para cuidar de él y educarlo (Peralta y Martínez-Salanova, 2014).

Trabajó con Víctor durante varios años, tratando de enseñarle habilidades sociales y lingüísticas. Itard puso todo su empeño, fe y confianza en esta misión y aunque no tuvo un éxito completo, sus esfuerzos ayudaron a establecer la importancia del aprendizaje temprano y la necesidad de un enfoque individualizado en la educación. Fue la primera vez que se documentó un proceso de estas características. Escribió dos informes sobre su trabajo con el niño salvaje de Aveyron que son considerados clásicos en el campo de la educación y la psicología. Estos informes incluyen detalles sobre su metodología y sus resultados, así como una discusión sobre las implicaciones de su trabajo para la educación y el desarrollo humano. Lo importante, por lo tanto, no fue lograr el objetivo sino el proceso llevado a cabo, es decir, haberlo intentado (Peralta y Martínez-Salanova, 2014).

Itard, (1984, citado en Arnaiz, 2003) fundamentó su trabajo con el niño salvaje en el desarrollo de las funciones sensitivas, intelectuales y afectivas. En este sentido, Arnáiz (2003) señala que sus aportaciones quedaron establecidas en torno a tres planos:

La herencia social se superpone a la herencia biológica, reconociendo así el papel de la educación en el proceso de hominización; la motivación es necesaria para que se instaure el proceso mental; y la naturaleza del lenguaje conlleva el aprendizaje del significado y la elaboración de un condicionante. (p. 24)

De la experiencia de Itard y de sus escritos se desprende su firme determinación en cuanto a que las personas pueden y deben ser educadas, la necesidad de que la ciencia y la experimentación estén al servicio de la educación y que los programas educativos deben tener en cuenta la individualidad de cada persona.

Édouard Séguin tomó el relevo de su maestro Itard y continuó con su legado. Centró su trabajo en la educación del niño llamado en esa época idiota en todas las fases de su vida, desde el nacimiento hasta la formación enfocada en el empleo (Arnaiz, 2003).

Llevó a cabo esta tarea durante diez años, a través de la modificación y ampliación de las experiencias desarrolladas previamente junto a Itard, en una escuela que abrió en 1839 en París. Desarrolló un método que él denominó “fisiológico” que fue ampliamente aceptado. Se basaba en la estimulación sensorial y la imitación para ayudar a los niños con discapacidades a desarrollar sus habilidades motoras y cognitivas llegando a desarrollar la teoría de que los niños con discapacidad requieren un enfoque especializado y personalizado para su educación, desarrollo y para alcanzar la inserción social. Defendía, por tanto, que los niños con discapacidad podían aprender y desarrollarse si se les brindaba un ambiente adecuado y una atención individualizada.

Se trataba de un programa de enseñanza que incluía ejercicios físicos, juegos y actividades sensoriales para estimular el desarrollo del niño con discapacidad. Dicho método consistía en un entrenamiento sensorial que comprendía, según Arnaiz (2003), un conjunto amplio de materiales didácticos que el propio Séguin creó y que supusieron una notable influencia en la concepción de la Educación Especial del siglo XX. En 1846 se publicó en París por primera vez un tomo que exponía el método de Séguin con el título de *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots*.

Séguin se trasladó a EEUU después de la revolución francesa de 1848 y tras constatar que en Francia su trabajo no era tenido en cuenta. Allí se licenció en Medicina y creó varias escuelas de educación especial con las que, desde su visión optimista, cambió para siempre la educación de los niños oligofrénicos (De Stefano, 2020). En 1866 publicó su segundo tratado, *Idiocy: and its treatment by the physiological method*.

Al igual que Itard, Séguin es considerado uno de los fundadores de la Educación Especial. Su legado continúa siendo relevante en la actualidad y su teoría y método han sido adoptados y desarrollados por educadores y terapeutas en todo el mundo. Su enfoque centrado en el desarrollo y la atención individualizada aún influye en la práctica de la Educación Especial en la actualidad.

En este sentido, Pelicier y Thuillier (1980, citado en Arnaiz, 2003) explican la importancia de las aportaciones de Séguin en cuanto al logro de demostrar con contundencia que las personas con deficiencia mental podían mejorar y evolucionar con la aportación de una educación adecuada. Otra de las aportaciones relevantes de este médico pedagogo fue la elaboración de métodos de diagnóstico y tratamiento educativo realizados a partir de la observación del niño en situaciones de interacción con su entorno (Arnaiz, 2003).

La influencia de estos dos médicos pedagogos en el nacimiento y desarrollo del método Montessori es determinante y queda recogida de forma explícita en la obra *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*. En esta publicación, Montessori (2016c) hace referencia a la historia del método que lleva su nombre resaltando que la experiencia de dos años con los niños y niñas del barrio de San Lorenzo no habría sido posible sin el legado aportado por estos autores.

La pedagoga hace un recorrido explicando cómo y por qué supo de Itard y Séguin mientras aborda el origen del sistema educativo de las “Case dei Bambini” y su trabajo previo con los niños *anormales*. Unos doce años antes de iniciar su andadura en aquel barrio pobre de Roma, Montessori tuvo contacto con los niños del manicomio de Roma y nació en ella un interés por el estudio de las enfermedades de la infancia. Es así como conoce los métodos educativos enfocados en las personas con deficiencia mental de estos médicos franceses y se forja en ella la idea de que es posible abordar de forma pedagógica las condiciones de los niños *anormales*, de hecho, en este sentido, Montessori defenderá la supremacía de la pedagogía sobre la medicina.

La profundización en los trabajos de Itard y Séguin y cómo de actual era la cuestión de la educabilidad de los deficientes mentales la llevó a impartir una serie de conferencias para maestras sobre la educación especial. Estas conferencias tornaron en una formación de educación especial para docentes dentro de una escuela ortofrénica que se creó y cuya dirección asumió Montessori durante dos años.

Su interés por la educación de los niños *anormales* fue en aumento. Por eso decidió ir a Londres y a París a estudiar y profundizar en las claves de este tipo de educación. Luego, ella misma se puso a instruir a los niños *anormales* que formaban parte de una clase que fue anexada a la escuela ortofrénica, todo ello siguiendo las obras de Itard y Séguin y elaborando los materiales que ambos autores proponían.

También constató que en Francia y en Inglaterra el discípulo de Itard no había sido comprendido y que su método se usaba de forma inadecuada. Según explica la autora italiana, el

material propuesto por Séguin tenía un potencial extraordinario, pero había que saber manejarlo para llamar la atención de los niños *anormales* (Montessori, 2016c). No llegó a ver ni en Londres ni en París el material completo y observó que no se estaba usando de forma adecuada:

En Bicêtre, donde estudié mucho tiempo, vi que se hacía más uso del material de Séguin que de su sistema, y eso que el texto francés se hallaba todavía en las manos de los maestros. Pero todas las enseñanzas se hacían mecánicamente y cada maestro seguía al pie de la letra sus costumbres. (Montessori, 2016c, p. 115)

Tras comprender la importancia que dio Séguin a la preparación exhaustiva y específica que el adulto educador debe tener, aplicó su método con niños que habían sido diagnosticados como deficientes mentales e ineducables y estos superaron los estándares de niños normales.

Ya cuando inició el camino con los niños deficientes empezó a intuir que el método de Séguin era claramente aplicable a niños normales. Los resultados obtenidos con los niños mentalmente inferiores solo vinieron a confirmar sus sospechas. Séguin también hacía esta defensa, según recoge Montessori (2016c):

El hombre que había estudiado durante treinta años los niños anormales, exponía la idea de que el método fisiológico, esto es, el método que tuviese por base el estudio individual del alumno y en los procedimientos educativos tuviese en cuenta el análisis de los fenómenos fisiológicos y psíquicos también debía ser empleado para los niños normales, de lo que resultaría la regeneración de toda la humanidad. (p. 119)

Para la doctora italiana no había duda y era de sentido común que un método que permitía evolucionar a los niños y niñas con deficiencia mental poseía una base educativa más racional que la que se estaba usando para los niños normales. Fue entonces cuando Montessori se propuso aplicar el método que había empleado con los niños deficientes a los niños normales y aunque desde un principio su objetivo era aplicarlo en niños de la escuela primaria, por las casualidades de la vida, fue en una escuela infantil en la que comenzó a desarrollar su método tomando en valor el posible paralelismo entre los niños deficientes mentales y los que se encuentran en la etapa de la infancia:

En efecto, los niños pequeños no han adquirido todavía una seguridad en la coordinación de los movimientos musculares, por lo que su andar es imperfecto y muestran muy poca habilidad para realizar actos usuales de la vida, como vestirse, calzarse, abrocharse, trenzarse los zapatos, etc. Los órganos de sus sentidos, como por ejemplo el poder de acomodación de los ojos, no se ha desarrollado todavía. El lenguaje es muy elemental y muestra los defectos característicos de todo lenguaje infantil. La dificultad de fijar la atención, la inestabilidad, etc., son otros tantos caracteres que se presentan simultáneamente en esa época de la vida. (Montessori, 2016c, pp. 121-122)

Itard y Séguin marcaron profundamente a la doctora italiana, de hecho, tal y como ella misma cuenta, llegó a realizar una traducción al italiano de las obras de ambos autores copiándolas a mano. Ella consideraba que los diez años que llevaba estudiando a estos autores podían sumarse a los cuarenta

años de trabajo de Itard y Séguin y establecía que esos cincuenta años de estudios habían servido para preparar la prueba llevada a cabo con los niños de San Lorenzo (Montessori, 2016c).

Para describir de forma más concreta la confluencia de ideas de estos tres autores resulta pertinente mencionar algunos fundamentos del método Montessori como son la individualidad del niño, la educación sensorial, el ambiente preparado, la observación científica y la libertad y autonomía que se busca ofrecer al niño.

Al revisar estos principios del método Montessori se puede establecer la conexión existente con Itard y Séguin. Fue Itard quien rompió con la instrucción tradicional y llevó a cabo la educación del niño individual por medio de su interacción con un ambiente preparado. La educación individualizada que tan presente está en la pedagogía Montessori y a partir de la cual se ofrece al niño la posibilidad de desarrollarse a su ritmo está también impregnada de las experiencias de ambos autores franceses.

Itard fue pionero en el establecimiento de una pedagogía científica basada en la filosofía, la medicina y el empleo de la observación sistemática. Él pasó largas horas observando el comportamiento de su alumno poniendo a la medida del niño el ambiente para acomodarlo a sus necesidades.

El precursor de la Educación Especial tomó el modelo de desarrollo del intelecto de Condillac (Lane, 1994) y creó un programa de educación sensorial basado en el entrenamiento por separado de cada uno de los órganos sensoriales. Según Lane (1994), se puede decir que tanto en la práctica como en la teoría, el método Montessori es una extensión de las elaboraciones empleadas con Víctor: la mayor parte del programa Montessori está relacionado con la educación de los sentidos y la mayoría de los materiales de este método están dedicados a ese propósito; además, la propuesta de educación sensorial del método Montessori utiliza la disminución progresiva de las diferencias, idea originaria de Itard.

Tomando como referencia las observaciones sobre Víctor, Séguin (2016) determinó que previo al desarrollo de las facultades mentales, se daba el desarrollo sensorial. El discípulo de Itard describe en su obra el siguiente proceso evolutivo: 1) el desarrollo de los sentidos, 2) el desarrollo de las facultades mentales y 3) el desarrollo de las funciones afectivas. Itard y Séguin llevan más allá el principio aristotélico que defiende que “no hay nada en el intelecto que no haya pasado antes por los sentidos”. Esta concepción la encontramos en la metodología Montessori que aboga, como ya hicieron Itard y Séguin, por una educación temprana de los sentidos para un correcto funcionamiento de las facultades mentales.

Montessori toma de Séguin la lección de tres periodos, el programa diseñado para mejorar la coordinación muscular de los miembros y las técnicas utilizadas para enseñar las habilidades manuales (Lane, 1994).

En cuanto a la lección de tres periodos, Montessori (2016c) considera que en el caso de los niños normales, hay un tiempo previo relacionado con la educación sensorial y la adquisición de la finura en las percepciones diferenciales que se alcanza a través del trabajo en libertad y la autoeducación que permite la estructura del método diseñado por la doctora italiana.

Por otro lado, Séguin (1932) también escribió un libro sobre Rodríguez Pereira (1715-1780) que fue un aclamado educador de sordomudos de nacimiento. Pudo llevar a cabo esta labor tras una minuciosa investigación sobre el método de este educador que murió sin haber escrito sobre sus experiencias por su deseo de mantenerlas en secreto. Tuvo acceso a cartas escritas por sus alumnos y a testigos coetáneos, gracias a lo cual es posible establecer semejanzas llamativas entre el método de lectoescritura Montessori (basado también en la educación sensorial) y la técnica usada por Rodríguez Pereira con sus alumnos sordomudos. Ejemplos de estas similitudes son el uso del tacto en el aprendizaje de la lectoescritura; la enseñanza de los sonidos en lugar de las letras (Rodríguez Pereira enseñaba los sonidos a través del posicionamiento de la lengua, el movimiento de los labios, las vibraciones de la laringe, etc.); y el aprendizaje de la escritura precediendo al de la lectura (Séguin, 1932).

Montessori (2016c) explica que recogió las ideas de Séguin de la misma manera y con la misma devoción con que él había recogido las de su maestro Itard, a quien cuidó con afecto filial en sus últimos momentos.

La contribución de los trabajos y experiencias de Itard y Séguin al método Montessori y los elementos que tienen en común son evidentes. Como ya se viene exponiendo, la pedagoga italiana no oculta esta contribución sino que hace referencia a ella en su obra resaltando el valor del trabajo de ambos médicos:

He aquí pues mis experiencias pedagógicas realizadas durante dos años en las «Case dei Bambini». Representan el resultado de una serie de ensayos sobre la educación de la primera infancia con métodos ya usados con los deficientes. No es la aplicación pura y simple del método Séguin a las clases de párvulos, como puede todo el mundo comprobar consultando las obras de ese autor. Lo que sí puede afirmarse es que las experiencias de esos dos años se basan en una serie de experiencias anteriores que arrancan desde los tiempos de la Revolución Francesa y son el resultado de toda la vida de Itard y de toda la vida de Séguin. (Montessori, 2016c, p. 122)

Para concluir este apartado, la siguiente reflexión de Lane (1994) recoge el recorrido que se dio desde Itard a Montessori:

Ha pasado casi un siglo desde que Itard a Montessori, desde el «aula» de Víctor en casa de su profesor hasta las casas de niños esparcidas por todo el mundo. Los padres de esta corriente fundamental en la educación contemporánea fueron Condillac, Pinel; l'Épée y Sicard: la filosofía, la medicina y la lingüística convergieron aquel verano de 1800 en París en torno a aquellos dos jóvenes. Itard había comenzado por educar al *enfant sauvage*, pero al final de su vida había sido el creador de numerosas técnicas pedagógicas, el precursor de la modificación de la conducta, el primer especialista en habla y audición, el fundador de la otolaringología, el iniciador de la educación oral de los sordos, y el padre de la educación especial para niños disminuidos, tanto mental como físicamente. Cuando su discípulo Séguin tomó el relevo, la educación sensorial estaba ganando amplitud y fuerza. Séguin prosiguió su obra extendiendo la educación para los retrasados por todo el mundo y descubriendo el vasto panorama que aún quedaba por trabajar, donde la educación de los disminuidos daba paso a la educación de toda la humanidad. Montessori, que entró en este campo con posterioridad, vio aún con mayor claridad el camino que debía seguirse: extender el programa de Itard, inicialmente a las primeras etapas del desarrollo infantil, previas a la educación formal, y luego revisar nuestra propia concepción de la educación, cualquiera que sea la edad del alumno.

Aproximación a la pedagogía Montessori

Para poder desarrollar la presente investigación, también es necesario adentrarse en las bases de la pedagogía Montessori con la finalidad de comprender cómo se plantea el aprendizaje, las características fundamentales del método, el rol del adulto, etc. Esta información es valiosa de cara a poder interpretar cómo abarca e integra el método de la pedagogía científica la inclusión educativa y la atención a la diversidad.

El método Montessori, una educación como ayuda a la vida

Resulta oportuno comenzar esta aproximación preguntándonos qué quería decir María Montessori con que su pedagogía ofrece una educación como ayuda a la vida. Esta profunda reflexión hace referencia a que este método de educación activa plantea la protección del desarrollo del individuo desde su nacimiento. Se trata de una educación basada en la vida como centro de su propia función en lugar de sentar las bases en programas preestablecidos. Esto requiere de un conocimiento profundo de la vida humana y de las leyes que la rigen para conocer y estar conectados con las necesidades vitales de las criaturas: “El niño tiene un reloj interno y él mismo -no lo que él pide, sino lo que pide su naturaleza- es la medida de lo que necesita” (L'Ecuyer, 2020a, p.100).

Al conocer ampliamente las necesidades y las capacidades del niño y cómo respetarlas, nos preparamos para ofrecerle la libertad necesaria para desarrollar el potencial innato que trae consigo.

Desde la pedagogía Montessori, la formación de la personalidad del niño es concebida como una construcción natural y de desarrollo realizada a través de esfuerzos individuales que dependen de la energía vital creativa interna del niño y de los obstáculos que este se puede encontrar en el ambiente a la hora de interactuar en él. Por lo tanto, desde esta óptica, el carácter del niño se desarrolla en relación con la libertad de la que disponga y con los obstáculos que pueda encontrarse.

Montessori (2016b) reflexionó en sus obras acerca de la libertad de la cual debe dotarse al niño. Un ejemplo de estas reflexiones lo encontramos en la siguiente cita:

Procurar conservar este entusiasmo es el secreto de la verdadera dirección en el trabajo escolar, y no será una tarea difícil, pues que la actitud que ha de guardarse con respecto a los actos del niño es la de respeto, calma y espera, puesto que ha de dejársele libre en sus movimientos y en sus experimentos. (p. 135)

De esta forma, se brinda la oportunidad al niño de que esté conectado consigo mismo promoviendo que alcance una conexión interna de mente, alma y cuerpo que le permita ser capaz de sentirse seguro donde esté, ser capaz de conocer, saber y distinguir sus intereses y de desarrollarlos, y ser consciente de sus formas de aprender y de sus procesos.

Se trata de asistir a la más bella obra de la naturaleza humana. Se trata de observar, partiendo de un exhaustivo conocimiento de la vida humana, cómo se auto educa y autoconstruye el niño a sí mismo. En este sentido, Montessori (2015a) dice lo siguiente:

Y aparece otra gran verdad: el niño no es un ser vacío, que nos debe todo lo que sabe, cosas con las cuales le hemos llenado. No, el niño es el constructor del hombre, y no existe ningún hombre que no se haya formado a partir del niño que fue una vez. (p. 12)

Ser conscientes y asumir la potencialidad innata que tiene el niño y las enormes conquistas que lleva a cabo por sí mismo durante los primeros años de vida, sitúa a los adultos como guías o colaboradores de esta labor que solo él puede hacer. El niño trae consigo, de forma innata, infinidad de potencialidades extraordinarias que le permiten absorber, entender y perpetuar el mundo dentro de sí. El adulto preparado de forma específica para acompañar a criaturas en un ambiente Montessori, facilita este trabajo extraordinario que la vida le pone a su merced para que el niño se desarrolle libre, de forma auténtica y conforme a sus necesidades más profundas.

Montessori (2015a) describe esta forma la concepción de su método como una educación como ayuda a la vida y demanda así que todos los agentes sociales que intervienen en la educación tomen conciencia de la importante labor que realiza el infante:

Esta es la educación entendida como ayuda a la vida; una educación a partir de nacimiento, que alimenta una revolución exenta de toda violencia y que una a todos para un fin común y los atraiga hacia un único centro.

Madres, padres, hombres de Estado, todos convendrán en respetar y ayudar esta delicada construcción, elaborada en condiciones psíquicamente misteriosas bajo el dictado de un maestro interior. Esta es la nueva esperanza de la humanidad: no reconstrucción, sino ayuda a la construcción que el alma humana lleva a término, construcción entendida como desarrollo de todas las inmensas potencialidades de que está dotado el niño, hijo del hombre. (p. 14)

Principios del método Montessori

Antes de profundizar en los fundamentos del método de la pedagogía científica, es necesario mencionar que Montessori (2004), tras haber observado durante más de treinta años a niños y niñas de diferentes clases sociales y culturas, concluyó que el crecimiento no se da en forma lineal, sino que existen una serie de etapas (que ella denomina planos o niveles de desarrollo) que son muy distintos entre sí, pues en cada uno de ellos se producen cambios drásticos y se dan necesidades, manifestaciones y modos de comportamientos diferentes.

María Montessori (2015a) habla de sucesión de nacimientos. El niño renace en cada plano de desarrollo. El hombre se crea a sí mismo en una maravillosa metamorfosis física, psíquica, emocional y espiritual. Cada plano formativo sienta las bases para el siguiente plano. Por esta razón, desde la pedagogía Montessori se defiende que estos periodos de desarrollo son la base que debe conocer en profundidad todo educador para cubrir las necesidades básicas del niño y acompañarlo en su crecimiento de forma integral.

La doctora italiana habla de cuatro planos de desarrollo que se diferencian y también se relacionan entre sí. Dos de esos planos (infancia y adolescencia) son de creación, crecimiento acelerado, grandes cambios y absorción y dos (niñez y madurez), de consolidación, asimilación, descanso y tranquilidad. Montessori publicó varias obras y artículos en los que abordó los cuatro planos de desarrollo. Concretamente en sus últimos años de vida, primero en 1950 y más tarde en 1951, diseñó dos gráficas en estos respectivos años que representaban las cuatro etapas vitales.

Siguiendo a Grazzini (2004), en cada uno de estos periodos de desarrollo se dan distintos cambios físicos y psicológicos. También, en cada plano, el niño tiene unas necesidades específicas y concretas que responden a la naturaleza de la edad en la que se encuentra.

El primer plano, que es el que no ocupa para la presente investigación, es una etapa de importantes cambios como ya se ha señalado. Los cambios físicos parten de la base de que estamos ante un niño frágil, que necesita vacunas y que está construyendo su sistema inmunológico. Durante este periodo el niño adquiere coordinación motora fina y gruesa (aprende a caminar y a usar sus

manos), aprende a hablar y en él se forman sus órganos lingüísticos, le aparece la primera dentadura, etc.

En cuanto a los cambios psicológicos, Montessori habla de la mente absorbente y de los periodos sensibles, ambos principios fundamentales del método. De los 0 a los 6 años tiene lugar la formación del ego y la creación de las facultades mentales: memoria, orden, voluntad, razón, pensamiento intelectual, movimiento. Este niño aprende a partir de experiencias concretas, quiere saber qué, es un explorador sensorial que quiere conocer todo lo que le rodea.

Las necesidades del niño de este periodo se resumen en el lema: Déjame hacerlo por mí mismo. El niño de cero a seis necesita amor, cariño, protección, orden y sentimiento de seguridad. También tiene necesidad de independencia, tanta como pueda manejar en cualquier momento, de libertad con límites y de un ambiente rico y diverso en estímulos, actividades y experiencias con propósito inteligente. En cuanto al plano social, es un niño que necesita aprender a relacionarse con otros, formar una adecuada autoestima y autoconfianza, ser expuesto a la vida tal y como se vive en su cultura, ser participe en ella, trabajar por sí mismo y exploraciones sensoriales.

Según María Montessori (2004):

El niño se da cuenta que a través de su propio esfuerzo puede ser independiente y alcanzar cosas para las que se ha mentalizado. Y gradualmente nosotros, los educadores, estamos confrontados con un simple, pero importante hecho: que lo que el niño no necesita es que lo ayudemos, y de hecho que darle ayuda es un impedimento para él. (p. 3)

A partir de la concepción de estas características físicas y psíquicas y de las necesidades que se derivan de las mismas, es posible preguntarse por las responsabilidades del adulto que acompaña a los niños y niñas de tres a seis años. Estas responsabilidades son, principalmente, crear un ambiente preparado que atienda y satisfaga la característica mente absorbente de este niño y los periodos sensibles por los que atraviesa, reconocer al niño como el constructor del individuo y observar para poder satisfacer sus necesidades. Es también responsabilidad del adulto prepararse así mismo para acompañar al niño concreto de este periodo, pues, aunque el adulto desde esta pedagogía deja de ser el protagonista del proceso educativo, él representa el enlace entre el ambiente preparado y el niño.

La mente absorbente y los periodos sensibles

La mente absorbente y los periodos sensibles son dos de los pilares fundamentales sobre los que se erige el método Montessori. Hablamos de reconocer ambas características psicológicas del niño de 0 a 6 años y de crear un entorno que las atienda. Resulta necesario profundizar en estos dos

elementos para entender la importancia que Montessori les concedió a la hora de diseñar el método que lleva su nombre.

La mente absorbente se puede definir como un estado mental creativo e inconsciente propio del periodo infantil. Esta es ayudada por los periodos sensitivos, los cuales permiten al niño adquirir las habilidades específicas necesarias para su desarrollo y supervivencia.

No cabe duda de que el periodo infantil es una etapa de creación pues durante el tramo que va desde el nacimiento hasta los seis años se forma la inteligencia y el conjunto de las facultades psíquicas. Según Montessori (2015a), el niño no nace con facultades como la inteligencia, la memoria y la voluntad en menor cantidad y dispuestas a crecer y a desarrollarse. No se trata de desarrollo sino de creación desde cero.

Para llevar a cabo semejante paso es necesario una mente distinta a nuestra mente de adulto. El adulto tiene la voluntad y el deseo de aprender producto de su mente consciente. Pero en el niño no existe ni conciencia ni voluntad, ya que, aún están por crear, así que, si llamamos consciente al tipo de mente adulta, la del niño será una mente inconsciente o inteligencia que no es consciente (Montessori, 2015a).

El lenguaje es el mejor ejemplo de la función de la mente absorbente. Nuestra mente de adulto no tiene al alcance las conquistas para las cuales está capacitado el niño. El único lenguaje que el hombre adquiere a la perfección y sin titubeos es el que aprende en el primer periodo de la infancia cuando nadie puede impartir ninguna enseñanza al niño. El niño absorbe el lenguaje, nadie se lo enseña.

Por otro lado, la mente absorbente tiene dos subperiodos: uno inconsciente que va de los cero a los tres años y otro consciente que va de los 3 a los 6 años. De los cero a los tres años tiene lugar la creación de las facultades mentales (órganos psíquicos). El niño crea sus facultades mentales las cuales son potencialidades que se realizarán en el ambiente. Durante este periodo el adulto no puede ejercer una influencia directa sobre el niño. El niño sigue a un maestro o guía interno que no le permite seguir a un guía externo.

De los 3 a los 6 años se desarrollan y refinan las facultades creadas. Desarrolla la memoria, la comprensión y el razonamiento. Estos poderes son auxiliados por el desarrollo de la voluntad, facultad muy relacionada con el movimiento. Durante este periodo también se establece el desarrollo intelectual. El niño está interesado en crear un orden del caos. En este periodo, el niño es más susceptible de ser influenciado por el adulto de forma directa y tiene una necesidad de imitar aun cuando continua con un guía interno fuerte.

En cuanto a los periodos sensitivos, estos se definen como tiempos transitorios durante los cuales el niño está apasionadamente absorto en un solo aspecto del ambiente. Desde el nacimiento hasta los seis años, periodo de la mente absorbente, el niño atraviesa por varios periodos sensitivos, ventanas de oportunidad o sensibilidades especiales, las cuales aparecen en forma paralela, pero no necesariamente se manifiestan todas al mismo tiempo. Pasado un tiempo determinado el periodo sensitivo se termina y se pone fin a la oportunidad de adquirir sin fatiga la conquista intelectual para la cual se abrió esa ventana de oportunidad.

Montessori (2015b) explica que un periodo sensitivo es como un faro encendido que ilumina interiormente dando lugar a fenómenos activos. Los periodos sensitivos permiten al niño ponerse en contacto con el mundo exterior de un modo excepcionalmente intenso, lo que conlleva que le resulte fácil y entusiasta una determinada adquisición psíquica. Cuando algunas de estas sensibilidades interiores se apagan otras llamas se encienden y así la infancia pasa de conquista en conquista. Una vez desaparece el periodo sensitivo, las conquistas intelectuales referidas a ese periodo sensitivo se adquieren con el esfuerzo de la voluntad y la fatiga, y en el torpor de la indiferencia nace el cansancio del trabajo.

Zabalza (1987) denomina a los periodos sensitivos “momentos críticos” del desarrollo infantil y señala que es un tema crucial por la repercusión que tienen estos momentos sobre el buen o mal desarrollo porque ocurren durante el periodo de la escuela infantil:

Muchas de las funciones motrices y sensoriales parece ser que pasan por “momentos clave” de manera tal que sin en ese momento el niño no se encuentra en una situación ambiental adecuada o no recibe el material estimular necesario o ve alterado su crecimiento por alguna razón externa (accidente, shock, falta de atención, etc.) el desarrollo de la función se resiente sustancialmente, originándose carencias permanentes. Es un tema relacionado básicamente con la división funcional del cerebro por zonas especializadas (si ese proceso de especialización se ve alterado, la función específica de esa zona se verá sustancialmente afectada: si se tapan los ojos a un gatito cuando comienza a ver durante una semana ya nunca desarrollará plenamente su visión porque la zona del córtex que habría de especializarse en ella no culmina dicho proceso o lo altera) pero también con estructuras básicas de tipo afectivo (el sentimiento de seguridad, por ejemplo, o el de pertenencia: “síndrome de hospitalismo”, descubierto por Spitz en los niños con una estancia prolongada en el hospital y, por tanto, carentes de los cuidados materno individualizados). (p. 34)

Según Montessori (2015b), los periodos sensitivos son el del orden, el del refinamiento del movimiento, el del refinamiento de los sentidos y el del lenguaje. Todos se dan entre los cero y los seis años, pero existen ciertos momentos en los que cada uno de ellos se manifiestan con mayor intensidad.

El periodo sensitivo del orden se manifiesta con una mayor intensidad entre el año y los tres años. El niño necesita entender la relación entre los objetos y las personas y solo puede aprender a confiar en el ambiente si todo es consistente y está en orden. La rutina diaria se convierte en un ritual inconsciente y el que las cosas sean iguales es importante. El orden le ayuda a clasificar y categorizar el ambiente. Puede entender y predecir acertadamente, lo que le permite tener un cierto control sobre el ambiente. Esto le aporta un sentimiento de seguridad y confianza.

Entre los dos y los cuatro años y medio tiene lugar el tiempo de mayor intensidad del periodo sensible del refinamiento del movimiento. El movimiento es un factor esencial para la construcción de la inteligencia, la cual se alimenta y vive de experiencias obtenidas del ambiente exterior. Incluso las ideas abstractas provienen de una maduración de los contactos con la realidad, y la realidad se apresa por medio del movimiento. El refinamiento del movimiento es necesario para un adecuado desarrollo psíquico y para adquirir independencia. El niño desarrolla la mano y el equilibrio, ambas adquisiciones vitales para poder funcionar y expresarse.

Hablamos del periodo del refinamiento de los sentidos porque el niño ya posee los sentidos y de lo que se trata es de que los refine. Entre los dos y los cuatro años es cuando este periodo sensible se manifiesta con mayor intensidad. Los sentidos son los instrumentos por los cuales el niño tiene contacto con su medio ambiente y lo absorbe. Estos están al servicio de la inteligencia la cual se desarrolla a través de las impresiones que se reciben por medio de los sentidos. Por lo tanto, para desarrollar la inteligencia se deben refinar los sentidos. De esta forma se obtiene más información. Cuanto más desarrollados estén los sentidos más desarrollada estará la inteligencia y mejor será recibidos los estímulos externos. Por medio de este periodo sensitivo, las percepciones se vuelven más claras y el niño tendrá un fuerte impulso y necesidad de organizar y clasificar todas sus impresiones sensoriales.

Ya hemos mencionado la extraordinaria capacidad que posee el niño para aprender por sí mismo la lengua o lenguas con la que tiene contacto sensorial a su alrededor fruto de su característica mente absorbente. Desde el nacimiento hasta los seis años el niño absorbe el sonido de los humanos de entre todos los otros sonidos. El lenguaje es absorbido sin importar la dificultad y la complejidad que presente. El niño no solo absorbe las palabras, absorbe también las construcciones del lenguaje.

La experiencia del lenguaje ayuda a formar el centro del lenguaje, es decir, el órgano auditivo se desarrolla de acuerdo con los sonidos que el niño escucha. El adulto solo puede usar su lenguaje, sin embargo, el niño es el único que puede construir el mecanismo mismo del lenguaje y puede hablar perfectamente todas las lenguas que son utilizadas en su ambiente. Sin embargo, si los sensores

auditivos no reciben experiencias enriquecedoras durante el periodo sensitivo del lenguaje, los centros vocales y del lenguaje no se desarrollan completamente.

Hacia los dos años aproximadamente tiene lugar un hito en el desarrollo de esta capacidad psíquica que Montessori (2015a) denominó explosión del lenguaje y entre los 3 años y medio y 4 años y medio tienen lugar las explosiones de la escritura y la lectura.

El ambiente preparado

El ambiente preparado se concibe como un ingrediente fundamental para el desarrollo de las potencialidades del niño. Es un espacio que satisface las necesidades tanto físicas como psíquicas de los niños y que les ofrece oportunidades para aprender a través de la experiencia. En su configuración, en el caso del primer plano de desarrollo, se parte de la base de que el niño de cero a seis años aprende viviendo, tocando y experimentando.

El ambiente preparado Montessori para los niños del primer plano de desarrollo debe ser:

- Amplio: se necesita espacio para trabajar tanto en mesas como en alfombras en el suelo, para caminar, observar, transportar, acompañar. Este niño está refinando su movimiento.
- Estético: los niños están absorbiendo todo lo que perciben sus sentidos por lo que hay que aprovechar para proporcionarles acceso a un ambiente bello y atractivo, rico y variado para abrirle campos de conocimiento de su entorno.
- Científicamente diseñado: un lugar creado científicamente para responder a las necesidades físicas, intelectuales, sociales y espirituales del niño. Un lugar en el que poder vivir y trabajar en libertad y en donde no hay nada al azar y cada detalle está colocado con un propósito consciente.
- Ordenado: el orden les aporta tranquilidad, autonomía, capacidad de organización y planificación así como una estructura interna que posteriormente utilizarán para categorizar y organizar su pensamiento.
- Seguro: solo cuando un niño se siente seguro puede centrarse en seguir su guía interno y satisfacer su curiosidad y ansia de conocimiento. El ambiente a su tamaño y los límites claros e invariables son los que le aportan la seguridad que necesita.
- Flexible: un ambiente que se adapta a las necesidades de cada niño, que aporta retos y desafíos tanto a los niños de tres como a los de seis años en cada una de sus áreas.

El ambiente preparado posee mobiliario y materiales con unas características muy específicas. El mobiliario está adaptado a las dimensiones del niño para permitir el desarrollo de su autonomía e

independencia. De esta forma se fomenta que los niños desarrollen un autoconcepto de personas capaces de manejarse en su ambiente cotidiano.

Los objetos y materiales que se disponen en los estantes de trabajo son bellos y atractivos para estimular el sentido estético. Son frágiles para fomentar el autocontrol (control de error) y para transmitir un mensaje de confianza.

Los materiales conforman actividades reales con un propósito inteligente (no hacen como que planchan, plancha de verdad, no hacen como que lavan la ropa, lo hacen de verdad, etc.): “Los niños están sedientos de sentido, lo necesitan. Es lo que los lleva a interesarse por lo que los rodea, a querer aprender” (L’Ecuyer, 2019, p.53)

Son materiales cuyo origen es natural (vidrio, bambú, madera, cerámica, ratán, etc.) buscando que resulten más atractivos y una mejor transmisión de estímulos sensoriales (texturas, temperaturas, etc.).

El material se presenta en perfectas condiciones, completo y al alcance de los niños. Es limitado (un solo material de cada), para promover la paciencia, la voluntad, el autocontrol, el respeto, la consideración... de una forma espontánea y natural. La limitación del material supone una ayuda en el desarrollo del carácter. Con esta limitación se evitan las confusiones por lo que se crea orden mental.

Montessori (2016d) recoge esta reflexión a partir de su extensa experiencia con respecto a la importancia de que el material esté limitado: “Puede ocurrir que existan deficiencias o exceso de materiales, las dos opciones son nocivas para el desarrollo normal del niño: la falta de material causa interrupción y el exceso lleva a la confusión y dispersión de energías” (p. 72).

Como ya se mencionó, es responsabilidad del adulto crear el ambiente preparado adaptado a las necesidades del niño y teniendo en cuenta sus características físicas y psicológicas. Por esto razón, el ambiente debe responder a los periodos sensibles:

- Se responde al periodo sensible del orden dándole un lugar determinado en el espacio a cada objeto y ejercicio. De esta forma, el niño encontrará el material siempre en el mismo lugar lo que le permitirá orientarse, adaptarse y sentirse seguro. Las actividades están acomodadas en secuencia de izquierda a derecha para ser trabajadas de menor a mayor dificultad. Se encuentran codificadas por color y agrupadas de acuerdo con su propósito. También se tiene en cuenta dar en primer lugar experiencias concretas para luego ir a las abstractas.
- A través de las diferentes texturas, temperaturas, olores de los materiales que se exponen en el ambiente preparado (fabricados a partir de materias primas de origen natural), se ofrece una

variedad de experiencias sensoriales y se satisface el periodo del refinamiento de los sentidos. Los sentidos se ponen en consideración aislándolos para ser trabajados por separado.

- En cuanto a cómo el ambiente preparado satisface el periodo del refinamiento del movimiento, el niño tiene libertad de desplazarse en el ambiente y de elegir el material con el que desea trabajar. En general, los ejercicios y actividades involucran movimiento y por lo tanto, su desarrollo y refinamiento.
- Por otro lado, en el ambiente preparado existe un área que considera y satisface el periodo sensible del lenguaje de forma concreta y con materiales específicos.

Una última característica del ambiente preparado que es de obligada mención es la presencia de edades mixtas. Se trata de una condición de suma importancia para conseguir un trabajo autónomo por parte de los discentes. Las necesidades de los niños son diferentes por edad y momento de desarrollo. Si todos fuesen de la misma edad sería sumamente difícil cubrir las necesidades de todos ellos de manera individual. Los niños mayores funcionan como modelos de los más pequeños sin necesidad de la intervención directa de los adultos. Los pequeños ven lo que hacen los mayores y les piden explicaciones, que estos dan de buena gana. Es una verdadera enseñanza, ya que la mentalidad del niño de cinco años está tan próxima a la del niño de tres que el pequeño comprende fácilmente de él lo que el adulto le cuesta mucho más explicarle. Entre ellos hay una armonía y una comunicación que raramente existe entre adulto y niño pequeño.

El rol del adulto y su preparación

Ya hemos mencionado la mente absorbente, los periodos sensibles y el ambiente preparado como elementos fundamentales del método Montessori. Reconocer al niño de cero a seis años como el constructor del hombre y tener en cuenta su mente absorbente y los periodos sensibles por los cuales atraviesa durante estos años, supone prepararle un ambiente que favorezca que su aprendizaje se dé de forma autónoma y espontánea.

Solo un adulto que ha llevado a cabo una transformación interna que le permita conectar con el niño puede ser la pieza que encaje entre estos elementos para que funcionen en conjunto y de forma armónica. El maestro en la pedagogía Montessori es llamado guía porque su función es la de acompañar al niño brindándole oportunidades de aprendizaje a través de materiales de desarrollo y de un ambiente que reconoce sus necesidades.

Esta pedagogía activa apuesta por una figura adulta que ocupa un rol silencioso, pero fundamental. Su función más relevante es la de observar a cada uno de los niños y niñas a los cuales acompaña para conocerlos a la perfección y así facilitar que desarrollen sus potencialidades.

María Montessori (2016a) describe de la siguiente forma la figura del adulto en su pedagogía: “En lugar de facilidad de hablar ella tiene que adquirir el poder del silencio; en lugar de enseñar, ella tiene que observar; en lugar del orgullo que nos concede ser infalibles, ella asume la investidura de la humildad” (p. 97).

Como lo que se busca es que el niño sea el protagonista de su aprendizaje y que se auto eduque, el adulto Montessori no tiene una mesa propia ni imparte lecciones magistrales frente al grupo.

La presencia del guía no está completa sin el ambiente preparado y los materiales que lo componen y viceversa. El adulto es el enlace entre los materiales y el niño.

A partir de estas reflexiones se extrae que la formación, preparación y transformación del adulto Montessori es concebida desde varias perspectivas: espiritual y técnica.

En cuanto a la transformación espiritual, esta hace referencia a una preparación interior basada en un estudio y examen constante que el adulto debe hacer de sí mismo con el fin de que sus defectos no supongan un obstáculo para la relación estrecha y de respeto que debe establecer con el niño.

Con lo cual, las características que deben primar en el adulto Montessori son la humildad, la paciencia, el autocontrol, la confianza en el niño y la capacidad de observar. La humildad le permitirá desprenderse del orgullo y aceptar al niño como el verdadero maestro y el director de su aprendizaje. El adulto debe respetar profundamente el potencial de cada niño y aceptarlo por lo que es y no tener expectativas de lo que puede llegar a ser, es decir, observarlo sin enjuiciar, sin ideas preconcebidas, con paciencia y humildad y permitiendo que el niño se abra en todo su esplendor: “Nos enseñaron a ser adultos, pero nadie nos enseña a volver a mirar con ojos de niño. Los niños son los mejores maestros de vida. Sigue al niño” (Prada, 2020, p. 48).

Se trata de un adulto que es capaz de ver un niño nuevo cada día y de ofrecerle las mismas oportunidades independientemente de lo que hubiese pasado con anterioridad: “Así es el buen maestro; siembra y siembra con amor, sin tener la dicha de recoger el fruto, porque la siembra es su felicidad” (De la Cruz, 2016, p. 49).

Uno de los objetivos principales de esta pedagogía es que el niño adquiera independencia física bastándose a sí mismo e independencia de pensamiento con el trabajo realizado sin interrupción. Esto conlleva la necesidad de que el adulto cultive la paciencia y el autocontrol. Es decir, el no intervenir si no es necesario para evitar así la dependencia de la aprobación o corrección del adulto y permitir de esta forma la autoeducación del niño:

Los niños que están implicados activamente en un contexto preparado y ejercen la libertad de elección, literalmente, se educan a sí mismos. Montessori hace que fijemos nuestra atención en esta capacidad humana. El arte de enseñar incluye la preparación del contexto de forma que los niños, participando de él, se eduquen a sí mismos. (Morrison, 2005, p.123)

Por otro lado, está la parte técnica de la formación del adulto Montessori. Como ya se ha mencionado, el guía es el enlace entre el material (ambiente) y el niño. Para ello debe conocer y manejar con precisión los materiales y saber el propósito que se promueve con cada uno de ellos.

Los materiales Montessori son medios de desarrollo porque permiten al niño educarse a sí mismo. El adulto debe mostrar con pocas palabras cómo se usa el material e invitar al niño a trabajar con él. El material posee lo que en la pedagogía Montessori se denomina control de error (el propio material muestra al niño cuando se ha equivocado sin la necesidad de que el adulto intervenga). De esta forma, el niño puede practicar de forma repetida, según el interés que tenga, construyendo su propio conocimiento:

El maestro no corrige explícitamente, vuelve a presentar el material al niño y deja que sea el tiempo y el ejemplo del alumno con más habilidad los que permitan mejorar el trabajo. Montessori no quería que el niño encuentre su fuente de motivación para trabajar en la actitud del maestro, no quería que la crítica o la alabanza sean su motor del aprendizaje. (L'Ecuyer, 2020b, p. 64)

El guía Montessori debe ser también una persona entregada en cuanto a la organización y el planteamiento del ambiente preparado. Debe mantenerlo limpio, bello, completo y en perfectas condiciones.

Investigación práctica

Metodología de la investigación

A través de esta investigación se pretende profundizar y conocer cómo se da la inclusión educativa dentro de un ambiente Montessori analizando las experiencias de tres guías Montessori que la viven y desarrollan a diario y la visión que de esta cuestión tienen dos entrenadoras Montessori. Según Blaxter et al (2008), la investigación cualitativa se ocupa de recopilar y analizar información de todas las formas posibles, principalmente no numéricas y se centra en la exploración, tan detallada como sea posible, de pocos casos o ejemplos que se consideran interesantes o esclarecedores con el objetivo de lograr profundidad en el tema.

Por ello, se ha escogido la metodología cualitativa, para buscar, como ya se mencionó en la introducción, la comprensión y la interpretación de la realidad por medio de los significados de las percepciones, intenciones y acciones de los participantes:

El enfoque de investigación de esta metodología se caracteriza por ser *holístico, inductivo, idiográfico*. *Holístico*, en el sentido de que estudia la realidad desde un enfoque global, sin fragmentarla ni seccionarla en variables. *Inductivo*, porque las categorías, patrones e interpretaciones se construyen a partir de la información obtenida y no a partir de teorías o hipótesis previas. E *idiográfico*, porque se orienta a comprender e interpretar lo singular de los fenómenos sociales dejando las explicaciones de las leyes generales para las ciencias nomotéticas. (Latorre, 2005, pp. 199, 200)

Siguiendo a González (1997), el paradigma cualitativo de las investigaciones es también denominado método interpretativo y su finalidad es la de generar hipótesis. Esta metodología se trabaja desde la perspectiva de los sujetos estudiados y los datos recabados se obtienen mediante técnicas como son las entrevistas. El análisis que se realiza es inductivo, es decir, se parte de lo particular para ir a lo general. Se analizan las descripciones o el discurso de los datos subjetivos del fenómeno que se está estudiando.

Según Casanova (2019), se trata de un método de carácter inductivo porque su punto de partida y su fuente de datos principal es el quehacer diario en el aula y descriptivo porque es la forma más apropiada para reflejar clara y expresivamente la información relativa a la evolución y consecuciones graduales del alumnado y de la labor del docente. Tanto el objetivo principal de esta investigación como los específicos, encierran un fin pedagógico, instructivo o, como señala Casanova (2019), una finalidad formativa. De ahí que este análisis se enmarque dentro del paradigma cualitativo.

El proceso inductivo que conlleva la perspectiva cualitativa nos permite descubrir los patrones conceptuales, operativos y de significación que existen en el quehacer educativo. Skinner señalaba que entre estímulo y respuesta sucedían eventos imposibles de observar y conocer objetivamente, por lo que estos son difíciles de estudiar. Estos eventos sólo pueden conocerse preguntando a los sujetos mismos para poder así explicitar los aspectos subjetivos del objeto de estudio. Los estudios cualitativos nos permiten adentrarnos en esos eventos para estudiarlos desde una perspectiva metodológica interpretativa (González, 1997).

El paradigma cualitativo incide en la comprensión de la realidad, según Pérez (2018):

Este paradigma nos devuelve al mundo de la vida cotidiana: los seres humanos se mueven en interacciones y comunicaciones con sus semejantes. La vida cotidiana es una muestra de que hay muchas situaciones en las que los sujetos en interacción redefinen mutuamente sus actos. La interacción es circunstancial, por lo que tiene que ser establecida en cada momento por los participantes a través de la interpretación y negociación de las reglas que permitan

la convivencia humana. Así, el objeto básico de estudio es el mundo de la vida cotidiana, tal como es aceptado y problematizado por los individuos interactuando mutuamente. (p.28)

Los objetivos que se persiguen desde esta investigación son exploratorios, analíticos e interpretativos. Esto también justifica el uso de técnicas cualitativas las cuales están basadas generalmente en conclusiones que no se tienen que considerar ni representativas ni extrapolables al total de la población. No obstante, sí pueden ser utilizadas como procedimiento previo o guía para un desarrollo posterior de carácter cuantitativo.

De las distintas metodologías de investigación de carácter cualitativo, se ha escogido el estudio de caso por resultar este ideal como medio para satisfacer las necesidades y los recursos del investigador a pequeña escala y porque permite centrarse en un único ejemplo, en dos o en tres (Blaxter et al, 2008).

Y como lo que se pretende es conocer cómo ha contribuido la pedagogía Montessori en la educación inclusiva, los elementos que tienen en común ambas corrientes educativas y los aspectos que se necesitan para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori, se ha optado por un estudio de caso instrumental que como señala Muñiz (2010), se trata de un estudio de caso colectivo que se utiliza para someter a prueba una teoría, estudiando varios casos para fundamentar la generalidad de un fenómeno.

Técnicas de recogida de datos

Para poder llevar a cabo la investigación se han utilizado dos fuentes para la obtención de datos. Estas son la revisión bibliográfica y la entrevista. Como señala Latorre (2005) acerca de la metodología constructivista/cualitativa, en estos casos:

El proceso de investigación es interactivo, progresivo y flexible. Las estrategias de investigación están al servicio del investigador y no a la inversa. La recogida de información se realiza a través de estrategias interactivas como: la entrevista, la observación participante o el análisis de documentos. De esta forma se obtiene una comprensión de la realidad social, no mediada por definiciones conceptuales u operativas, ni filtrada por instrumentos de medida. (p. 200)

Revisión bibliográfica

En la muestra intencional llevada cabo se ha puesto el foco, por un lado, en la educación inclusiva, en su concepción y en el proceso evolutivo e histórico que nos ha conducido hasta ella y, por el otro, en la pedagogía Montessori y en sus fundamentos.

Para profundizar en la perspectiva de la educación inclusiva nos hemos acercado a autores como Arnaiz, Echeita, Booth y Ainscow. También se han revisado textos como conferencias, pactos,

declaraciones, convenciones, normas, etc. de organismos europeos e internacionales como son la Asamblea General de las Naciones Unidas y la Comisión Europea.

Como no podía ser de otra manera, la legislación en materia de educación inclusiva, tanto a nivel estatal como autonómica también forma parte de los recursos usados en esta revisión bibliográfica.

En torno a la pedagogía Montessori se han utilizado las principales obras de la doctora italiana como son *La mente absorbente del niño*, *El método de la pedagogía científica*, *El niño el secreto de la infancia*, *El niño en familia* y *Educación y Paz*.

Por otro lado, ha resultado enriquecedor completar la parte del marco teórico referida al método Montessori con la perspectiva que de este método tienen otros autores que no son la propia Montessori. Es el caso de L'Ecuyer con sus obras *Educación en la realidad*, *Educación en el asombro* y *Montessori ante el legado pedagógico de Rousseau*.

Para el epígrafe en el que se abordó la influencia de Itard y Séguin en el desarrollo del método Montessori, se han consultado y tenido en cuenta obras de ambos médicos pedagogos y *El niño salvaje de Aveyron* de Lane.

Esta revisión bibliográfica permitió elaborar el marco teórico del presente trabajo.

Entrevistas

La entrevista es la otra técnica de recogida de información presente en esta investigación. En general, el objetivo de una entrevista es la obtención de información oral y personal sobre experiencias y opiniones de sujetos expertos en el tema o relevantes como fuentes de información. Denzin & Lincoln (2015) sostienen que “la entrevista es una de las formas más comunes y poderosas con las que podemos tratar de comprender a los demás seres humanos” (p.144).

Para el presente estudio, la entrevista se ha utilizado como medio principal para la recogida de la información relativa a los objetivos de la investigación (Cohen & Manion, 2002).

Dentro de la tipología existente, se llevó a cabo una entrevista estructurada, dirigida y de ítems abiertos. Estructurada porque los contenidos y el procedimiento se organizaron con anticipación y porque es uno de los tipos de entrevistas más usadas para obtener información en el campo de la investigación social y educativa; no obstante, esto dejó al entrevistador una escasa libertad para introducir modificaciones (Cohen & Manion, 2002). Dirigida en base a que se centra en las respuestas subjetivas del entrevistado en cuanto a una situación que conoce y que tiene que ser analizada por el

entrevistador (Cohen & Manion, 2002). Y de ítems abiertos porque, como señalan Cohen & Manion (2002), estos ofrecen flexibilidad, permiten al investigador profundizar y tomar conciencia de los límites del conocimiento del informante, generan un clima de confianza e incluso se pueden dar contestaciones inesperadas o imprevistas que den lugar a relaciones o hipótesis que no se contemplaban.

Las entrevistas se realizaron a través de la plataforma *Zoom* debido a la imposibilidad de hacerlas de forma presencial. Tuvieron lugar entre el 9 de abril de 2023 y el 27 de abril del mismo año.

Para poder llevar a cabo las entrevistas, hubo que ponerse en contacto con cada participante de forma previa para informarlas del contexto de la investigación y de los objetivos que se estaban persiguiendo. Las cinco participantes accedieron a participar de forma voluntaria y autorizaron el uso de su nombre real en la investigación. Así queda recogido en la documentación referida en cuanto a las consideraciones éticas que se les facilitó previamente a su participación y que todas devolvieron firmado. En los anexos se puede encontrar el modelo de documento que se usó para este fin. Esta forma de proceder es la requerida en las investigaciones educativas. En este sentido, González, et al. (2010) señalan lo siguiente:

Cuando se trata de seres humanos, es primordial contar con ellos e informarles de la finalidad de las investigaciones; constituye una obligación consensuar con el resto de los miembros del equipo y con las personas que forman la muestra del trabajo, su intencionalidad y repercusión futura. No hacerlo así, conduce a un uso inadecuado de los resultados obtenidos. El consentimiento informado implica que los sujetos tienen el derecho a ser notificados de que van a ser estudiados, y a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias que se derivan de los estudios.

Como ya se ha señalado anteriormente, han sido entrevistadas tres guías Montessori que han tenido la oportunidad de experimentar y vivir la inclusión educativa dentro de los ambientes en los que están desarrollando su labor y dos entrenadoras Montessori cuyas trayectorias previas como guías y su posterior labor como formadoras de acompañantes Montessori aportan a esta investigación una visión profunda en cuanto a los objetivos que se persiguen.

Siguiendo los requerimientos necesarios en cuanto a las consideraciones éticas en la investigación pedagógica, se consensuó con cada participante la referencia y contextualización que de su persona y participación se iba a hacer. Para ello, se llevó a cabo un intercambio de correos y mensajes a partir de los cuales se les hizo llegar el texto en cuestión por si en algún caso deseaban hacer alguna puntualización.

La primera entrevista fue realizada a Elena Muñoz graduada en Educación Primaria con mención en Necesidades Específicas de Apoyo Educativa. Ella es guía Montessori AMI² de cero a seis años. Se considera defensora de la infancia en cuanto a que todos los niños y las niñas deberían tener acceso a una educación que se adaptara a sus necesidades y habilidades, por lo que, aboga por que metodologías como la montessoriana tengan presencia en la escuela pública. Actualmente desarrolla su labor como guía en la Comunidad Infantil en la Asociación Nalúa Montessori localizada en Gorraiz (Pamplona). Este centro educativo contempla como una de las grandes riquezas de la educación Montessori, porque es su propia esencia, el respeto de los ritmos, intereses y maneras de aprender de todos los niños y niñas. Desde Nalúa entienden que cada persona tiene unas necesidades emocionales, sociales, cognitivas distintas y que, además, varían en función de cada periodo vital. Por ello, tratan de acompañar a cada niño/a desde lo que trae y lo que necesita en cada momento (Muñoz, 2020).

La segunda entrevista fue con Paula Marchena, profesional de la educación formada como guía Montessori AMI de cero a doce años. Además, es maestra de Educación Primaria, pedagoga y posee un máster en neuropsicología y educación a través del cual es posible elaborar planes de apoyo y evaluaciones a niños que presentan dificultades. Actualmente, trabaja como guía Montessori de Comunidad Infantil acompañando a niños y niñas que tienen entre un año y medio y tres aproximadamente. Lleva cinco años desarrollando esta labor de acompañante en el centro Montessori Palau Girona que se ubica en esta ciudad. Se trata de una escuela que es modelo de referencia internacional y en cuyos ambientes de Infantil, según queda recogido en su página web, a partir de la Pedagogía y de los materiales Montessori se atiende individualmente a cada alumno, permitiendo el desarrollo de sus potencialidades, atendiendo sus períodos sensitivos y promoviendo el desarrollo de la autonomía personal (Montessori Palau Girona).

Con respecto a la tercera entrevista, en esta ocasión nos acercamos a la experiencia de Ainoa Castillo, una guía de Casa de Niños que se considera a sí misma como una eterna estudiante y aprendiz. Lleva trabajando diecisiete años en escuelas y confiesa que cada día las niñas y niños siguen enseñándole y ayudándola a ser mejor persona. Manifiesta que le encanta acompañarse y acompañar disfrutando de cada instante de la vida (Centro Internacional María Montessori).

Ainoa desarrolla su labor como guía en el Centro Internacional María Montessori de Málaga. La misión de este centro es educar para la vida y para la paz con la responsabilidad de cuidar y respetar

² La Association Montessori Internationale (AMI) es la organización internacional Montessori más antigua del mundo, la autoridad reconocida en educación Montessori y la que dirige los cursos de formación en esta pedagogía en las diferentes instituciones existentes en todos los continentes. Fue fundada en 1929 por la Dra. María Montessori con el fin de proteger la integridad de su trabajo y mantener la calidad de la formación dirigida a aquellos que desean aplicar o enseñar sus métodos. https://www.mirtc.com/ES/4/1/association_montessori_internationale.html

la dignidad de los niños para ayudar a la autoconstrucción de seres humanos autónomos, responsables y conscientes. Buscan transformar la manera de vivir el aprendizaje invitando a los niños y niñas que acuden a sus ambientes a conocerse a sí mismos, a reconocer sus necesidades, a aprender a cubrirlas a través de acciones inteligentes en relación con el ambiente y a tomar decisiones acordes a su edad para resolver las situaciones cotidianas que se les presenten (Centro Internacional María Montessori).

Claudia Guerrero fue la cuarta persona entrevistada. Ella es la directora de Montessori Metepec, que es un centro escolar en el que se respetan las necesidades de cada niña y niño y en donde se les permite descubrir las maravillas de su entorno mediante la investigación y la exploración, siempre siguiendo sus propios intereses y promoviendo de esta manera la aparición de la sorpresa y el deseo por aprender, así como la independencia y el respeto a su persona, a los demás y al entorno (Montessori de Metepec).

Guerrero empezó sus estudios formales en el Colegio Vallarta de la Ciudad de México. Allí se preparó para ser educadora. Posteriormente, durante una estancia de un año en Inglaterra, descubrió que deseaba continuar sus estudios en Educación Montessori. En 1979 recibió su Diploma de Guía Montessori AMI y en 1981 un Diploma de Educación Especial AMI. Trabajó como Guía Montessori de Casa de Niños durante ocho años en el Colegio Montessori del Pedregal, escuela que le permitió ser pionera en la inclusión educativa en México. Tras trasladarse a Metepec, se convirtió en coordinadora de Oikos Montessori, escuela de prestigio que le brindó una amplísima experiencia en la dirección y gestión de escuelas. Actualmente, Guerrero es entrenadora, examinadora internacional AMI y consultora (Montessori de Metepec).

La quinta y última entrevista tuvo como interlocutora a Silvia C. Dubovoy, entrenadora Montessori que ha estado en contacto con mundo de la Pedagogía Científica desde 1965. Dubovoy cuenta con una licenciatura en Psicología, un Máster en Investigación e Intervención Psicológica y un doctorado en Psicología Social por la Universidad de Barcelona. Ha sido miembro del Consejo Directivo de AMI, con sede en Ámsterdam, de 1982 hasta 2010. La doctora Dubovoy ha anclado los programas de posgrado Montessori en la Universidad de San Diego, la Universidad Loyola de Maryland y la Universidad de Vic en España y creó el curso de Educación Inclusiva AMI. Su estilo de formación está fuertemente influenciado por su trabajo con el doctor Carl Rogers en el campo de la psicología humanista (The Montessori Institute of San Diego).

El listado de preguntas que componen la entrevista fue elaborado tras profundizar en la temática objeto de estudio, es decir, a partir de la elaboración del marco teórico y de la delimitación de los objetivos. Este fue enviado a los informantes antes de la entrevista para que pudieran recopilar el

máximo de información posible y para que tuvieran la oportunidad de anticipar respuestas. En los anexos se encuentra el guion de la entrevista.

Análisis

Cómo ya se ha explicado, esta investigación busca conocer cómo ha contribuido la pedagogía Montessori en lo que hoy conocemos como educación inclusiva. También se pretende profundizar en los elementos que tienen en común ambas corrientes pedagógicas, los aspectos que se necesitan para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori y las estrategias que resultan indispensables para implementar un trabajo conjunto entre guía, especialistas y familia que favorezca la inclusión educativa.

En este apartado se aborda el proceso de análisis de los datos obtenidos a partir de la revisión bibliográfica y de las entrevistas. Se han establecido las siguientes categorías de análisis con el fin de aportar orden y claridad al proceso y siguiendo los objetivos marcados inicialmente:

1. Metodología Montessori y educación inclusiva.
2. El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa.
3. Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa.
4. La coordinación entre escuela, familia y especialistas.
5. Otros aspectos de interés.

Con la primera categoría se busca analizar los elementos comunes existentes en el método Montessori y la educación inclusiva. Esta categoría recoge las herramientas, estrategias y adaptaciones que facilita la pedagogía científica en favor de la inclusión educativa, es decir, se analizan los datos que arrojan información sobre las peculiaridades de esta metodología activa y la puesta en práctica de su currículo a través de la cual se atiende a la diversidad del grupo.

La segunda categoría se acerca a la importancia del rol del adulto Montessori en cuanto a la implementación de la inclusión educativa y la atención a la diversidad. Los aspectos tratados en este apartado se refieren a la preparación específica del acompañante Montessori para, seguir, acoger y sostener las necesidades diversas del grupo.

Cómo es la relación entre la familia, la guía y la escuela desde la óptica Montessori y cómo favorece esta peculiar relación a la implementación de la inclusión educativa es lo que se analiza dentro de la categoría tres.

Con la categoría cuatro se abordan estrategias y situaciones relacionales entre guías, especialistas y familia que resultan relevantes en el marco de la inclusión educativa dentro de un ambiente Montessori.

Se ha incluido, además, una quinta categoría que recoge información que no se ajusta a las categorías anteriores, pero que se ha considerado relevante y precisa de cara al análisis de la investigación y que surgió de forma espontánea durante las entrevistas.

Para llevar a cabo el análisis se ha utilizado una tabla para cada participante en la que se han insertado las distintas categorías con el fin de recoger la información y facilitar el proceso de estudio e indagación acerca de la información y los datos obtenidos a partir de las entrevistas. La tabla consta de dos columnas. La primera es la designada “fragmentos de entrevistas” y, como su nombre indica, en ella se han colocado los párrafos textuales de las entrevistas pertinentes. La segunda columna se ha destinado a la señalización de las ideas relevantes y las palabras clave halladas en dicho párrafo de la entrevista.

Para facilitar la referencia que se hace a los textos de las entrevistas, se han numerado las correspondientes tablas que se refieren a cada encuentro con los participante siguiendo el orden cronológico en el que tuvieron lugar dichos encuentros conversacionales. De esta forma, se facilita la identificación de las respuestas de las preguntas de cada reunión.

Así mismo, también se ha utilizado una tabla de síntesis de las entrevistas en la que se recogen las interpretaciones realizadas de cada entrevista. A través de esta tabla se pretende establecer un orden previo que propicie y dé lugar luego al análisis detallado de cada categoría en el que se hace referencia a las confluencias y divergencias que se observan.

Todo ello con el propósito de responder a los objetivos inicialmente planteados en el apartado de las conclusiones.

Tanto las transcripciones de las entrevistas como las tablas de análisis de cada entrevista y la que recoge la síntesis del conjunto de las entrevistas se encuentran recogidas en el presente documento como anexos.

Análisis del conjunto de las entrevistas por categorías

Metodología Montessori y educación inclusiva

A través de esta categoría nos acercamos de forma descriptiva a los aspectos comunes que se observan entre la pedagogía Montessori y la inclusión educativa y más concretamente a las cuestiones curriculares de Montessori que podrían responder a actuaciones inclusivas.

Observamos que las respuestas de las cinco participantes hacen referencia a que Montessori lleva a cabo una educación individualizada que permite seguir las necesidades, intereses y ritmos de cada niño o niña.

Entre las ideas relevantes extraídas de la entrevista a Elena M., encontramos que Montessori tiene en su naturaleza la atención individualizada que se necesita para implementar una educación inclusiva y que desde la óptica de este método se tienen en cuenta las singularidades de cada niño/a al margen de su edad cronológica. Además, se señala que la permanencia durante tres años en un mismo ambiente permite alcanzar desarrollos y aprendizajes siguiendo el ritmo que cada niño o niña marca.

Del encuentro con Paula M. se deriva que la pedagogía Montessori es una educación que atiende a las individualidades de cada niño o niña a partir de un ambiente preparado flexible que atiende a la diversidad del grupo.

En cuanto a las ideas referidas a la participación de Ainoa C, de ellas se desprende que Montessori es inclusión educativa porque se adapta a cada niño o niña: *La educación Montessori es inclusiva en sí, primero porque se basa en el ritmo de cada niño o niña y cada persona tiene unas características, entonces simplemente el que tú te adaptes a las características de cada persona, busques materiales para que cada persona, o sea, no tiene por qué ser una característica diversa o algo que sea muy muy notorio sino que es que cada persona somos diferentes entonces Montessori es individual en cada niño o niña (Ainoa C.).*

Esta adaptación se aplica a todo lo que engloba el método Montessori: presentaciones que se pueden dividir o ampliar, materiales que se adaptan a características o circunstancias de un niño o niña, creación de materiales específicos que atiendan las necesidades concretas de un niño o niña o incluso incorporar materiales del ambiente que sigue para satisfacer un desarrollo en un ámbito concreto que está más avanzado. Otra idea relevante extraída de la entrevista con Ainoa C. es que la distribución por áreas también permite seguir los intereses del niño/a y sus singularidades.

Las ideas que en este sentido se han recogido del encuentro con Claudia G. son que en Montessori no hay programas preestablecidos, sino que se sigue exclusivamente al niño haciendo un seguimiento pormenorizado de sus necesidades y preparando un ambiente flexible que se adapta en cuanto al espacio, los materiales, etc.: *Realmente la frase de la doctora Montessori de “sigan al niño*

no me sigan a mí” yo la pude llevar a cabo hasta que tuve este tipo de niños en mi ambiente. Realmente los observé y realmente los seguí viendo sus verdaderas necesidades, no siguiendo un programa establecido ni qué presentación sigue o qué ejercicio siguiente sigue, sino realmente qué necesidades tiene este pequeño, esta pequeña (Claudia G.)

De la entrevista con Silvia C. D. se han obtenido también convicciones que siguen esta misma línea. Ejemplos de estas son que el método Montessori es por naturaleza universal porque acoge a todos los niños/as sin hacer distinciones pues se basa en una ayuda que parte de preparar un ambiente que apuesta por sacar el potencial de cada estudiante; Montessori supone individualidad, seguimiento concreto de cada ser humano al que se acompaña y la no unificación de estrategias sino que cada niño o niña es único/a.

También encontramos confluencia en cuanto al tema de las edades mixtas. Las ideas que en este sentido se extraen son, en general, que la presencia de edades mixtas contribuye a que se dé una ayuda y colaboración entre iguales basada en el respeto y la no discriminación, la asimilación de las diferencias como una cuestión natural que enriquece al grupo, la evitación de la competencia y la promoción de la colaboración y la cooperación espontáneas que generan una sociedad por cohesión.

Según señalan las cinco las participantes, todo este ambiente preparado, este seguimiento pormenorizado, esta flexibilidad, esta adaptación y esta individualidad son posibles gracias a la observación científica que se tiene que llevar a cabo (Elena M. no nombra la palabra observación como tal, pero en sus respuestas queda latente que es la base fundamental del trabajo de la guía). Ejemplos de ideas que reflejan esto son: un ambiente preparado flexible a partir de la observación; la observación permite que aceptemos la diversidad, las singularidades, la individualidad de cada ser; la observación científica supone hacer un seguimiento pormenorizado de las necesidades de cada niño o niña; la observación científica y limpia permite captar lo que se necesita; la necesaria preparación del adulto en cuanto a la puesta en práctica de la observación científica.

Dentro de esta categoría que se centra en el currículo Montessori, en su metodología y en la inclusión educativa, también se han generado ideas que hacen referencia a la conexión del método con la neurociencia y la contribución que esto supone para la atención a las necesidades educativas especiales. También se abordó la belleza (que promueve el control del movimiento y la voluntad) y el orden intrínsecos al método de la pedagogía científica que benefician a los niños y niñas con dificultades de cualquier índole (se podría decir, con necesidades específicas de apoyo educativo).

El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa

La segunda categoría se centra en el rol del adulto Montessori y en cómo acoge, atiende y sostiene este, desde sus especiales características como acompañante de la infancia, la diversidad con la que se encuentra en el ambiente.

Según se desprenden de las entrevistas y de las ideas relevantes extraídas, el adulto Montessori se presenta como un modelo de referencia inclusivo gracias al autocontrol que muestra ante los conflictos derivados de las dificultades de comportamientos. Ainoa C. reflejaba que es un modelo de adulto que se relaciona con los niños y niñas sin prejuicios, con ligereza, neutralidad, aceptación y con un lenguaje sutil. Esto permite al adulto ver la diversidad como parte de su entorno pues está en cada lugar, en cada situación, es intrínseca al ser humano.

También aflora por parte de Ainoa C., Paula M., Claudia G. y Silvia C. D. la característica de la humildad del rol del adulto Montessori como algo fundamental. Esta humildad se relaciona con la capacidad del guía de pedir ayuda, de trabajar en equipo, de estar comprometido con su labor, de asumir los retos que se le presentan, de tener como objetivo confiar en el niño/a y apostar por sus fortalezas asumiendo las dificultades como oportunidades de desarrollo.

La observación científica como preparación fundamental del adulto es otra idea relevante que se desprende de las entrevistas de cuatro de las cinco participantes, como ya se mencionado en la categoría anterior. Paula, M. habla de un adulto que utiliza la observación científica para adecuar el ambiente y para estar alerta en cuanto a las necesidades que se dan. Silvia C. D. habla de la importancia de un adulto que sepa observar desde la objetividad, sin prejuicios ni ideas preconcebidas y de cómo solo a través de este tipo de observación será capaz de ver las manifestaciones internas de los niños y niñas.

Por su parte, Claudia G. se acerca al rol del adulto Montessori y lo describe como alguien preparado científicamente para observar, sin prejuicios, sin expectativas. Es un acompañante preparado técnica y espiritualmente, que siente placer por su trabajo, que lo disfruta y que tiene sentido para él: *Nada, nada funciona, ni el ambiente preparado, ni el método, ni nada si el adulto no está preparado igual como dice la doctora Montessori científicamente para observar realmente estos procesos del niño, te repito sin prejuicios, sin estas grandes expectativas, verdad, y técnicamente de conocer realmente todas las presentaciones de fondo, de conocerlas y que te hagan sentido a ti, que a ti como adulto te den algo a cambio, te dé un placer tocar el material, te dé un orgullo poderlo transmitir a un niño y sobre todo esta preparación espíritu y aquí hay mucho trabajo, María José, muchísimo porque, porque necesitamos tener esta paz interior, esta constante introspección de cómo me encuentro, por qué quiero trabajar con este tipo de niños, qué me mueve a mí el trabajar con ellos en,*

en fin, es una introspección constantemente y también una, porque, porque creces mucho, desarrollas mucho, es un antes y un después en la vida de una guía ¿sí? (Claudia G.).

Silvia C. D. lista las siguientes cualidades del guía Montessori: aceptación incondicional, amor, respeto, comprensión, responsabilidad y confianza.

Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa

El vínculo que se crea entre familia, guía y escuela desde la óptica Montessori que favorece la implementación de la inclusión educativa es lo que se analiza dentro de esta categoría.

La totalidad de las participantes se refieren a esta relación como un vínculo estrecho que se genera por la constante comunicación, por dedicarle tiempo y espacio a las familias, por valorar la función que realizan, por incluirlas como parte de la escuela y por respetar las singularidades de cada ser sin etiquetarle.

La confianza que se establece permite que: familia, guía y escuela puedan trabajar en equipo persiguiendo objetivos comunes; sean consistentes en su labor como acompañantes del niño/a; y que se puedan abordar temas y cuestiones delicadas con acompañamiento en el duelo a las familias, con el sostén necesario para continuar y con propuestas que pueden venir desde ambas partes con aceptación y acogimiento: *Es muy importante, que la familia lo vea, que no les etiquetas, que no les metes ahí eso, en una palabra o en una acción, sino que cada día, cada niño es diferente que viene y cómo intentar pues acompañar esa energía para que vayan lo mejor posible; toda esa parte si las familias ven todo lo que nos importan los niños están mucho más a gusto y ese estar a gusto hace que tú puedas hablar de cosas muy potentes con ellos y que puedas llevarles y aconsejarles cosas que son muy difíciles de ver que tu hijo necesita ayuda en algo (...). Cuando tienen mucha confianza y con mucho cariño y desde esa parte y el hacerles ver que no es nada tan malo como se piensa desde fuera, que se puede acompañar, que se puede evolucionar, pero que es muy importante trabajar las cosas porque es una edad muy plástica cerebral y en todos los sentidos, entonces ahora es cuando se pueden conseguir cosas (Ainoa C.).*

Ainoa C. compartió la propuesta de tener encuentros en el hogar del niño o niña en beneficio de la creación de un vínculo fuerte entre la guía, el infante y su familia.

La coordinación entre escuela, familia y especialistas

Con la categoría cuatro se aborda esa coordinación necesaria que se tiene que dar entre guías, especialistas y familia que promueva la inclusión educativa. Según se recoge de las entrevistas, en

primer lugar y como algo fundamental está la observación objetiva de la guía como paso previo a esta puesta en marcha del trabajo en equipo coordinado. Tanto Paula M. como Ainoa C. sostienen que es la observación en el ambiente por parte de la guía la que activa el protocolo de actuación ante una señal de alarma y de la que se generan inicialmente las estrategias para dar acompañamiento a las necesidades. En este sentido, de la entrevista a Paula M. se recoge también como un aspecto clave que la guía tenga preparación específica. Silvia C. D. también se suma a esta idea de que la guía debe tener preparación en este campo.

Paula M., Ainoa C. y Claudia G. trasladan a la investigación datos sobre la importancia del tiempo, de llevar a cabo una atención temprana debido a la plasticidad cerebral de la etapa de Infantil. Paula M. considera el tiempo como algo valioso por lo que apuesta por la insistencia con las familias que están en la negación usando la formación específica, que en este caso sí que ella posee, para argumentar la atención temprana. Claudia G., en esta misma línea, explica que se puede acompañar el duelo de las familias y de forma simultánea pedirles la información necesaria para comprender y poder acompañar en el ambiente de forma más adecuada y con más conocimiento de la situación. Es Ainoa C. la que habla de las plasticidad cerebral y de que en esta etapa aún están a tiempo de avanzar en cuestiones que luego pueden volverse más complejas.

Paula M. y Ainoa C. coinciden en poner en práctica el método científico a la hora de abordar las necesidades específicas de apoyo educativo. Ambas plantean observar, planificar estrategias, probarlas, darles seguimiento y observar cómo están funcionando y si no es así, empezar de nuevo con la observación y el posterior ensayo-error característico del método científico. Paula M. describe cómo planificar de poco a poco haciendo un seguimiento exhaustivo tanto en el ambiente como en el hogar y luego volver a observar para comprobar los resultados obtenidos. Para ellas el ensayo y error resulta fundamental en el acompañamiento de las necesidades de niños y niñas en general.

Silvia C. D. sostiene que se empieza por la familia y que puede resultar necesario y pertinente que intervenga un médico. También habla de la valoración de cada ser humano y en tener la conciencia de que hay que centrarse en las fortalezas de los niños y niñas.

En cuanto al trabajo coordinado entre el equipo de especialistas o de orientación pedagógica, la guía y las familias, las ideas transmitidas de las cinco participantes confluyen en la necesaria participación de especialistas, eso sí, Elena M. habla de que esa intervención basada en un diagnóstico de los especialistas debe estar justificada con argumentos sólidos. Esta participante compara el seguimiento individualizado que se hace en Montessori y el plan de trabajo individualizado (PDI) que

se propone desde el abordaje general de la educación inclusiva y las necesidades específicas de apoyo educativo.

Claudia G. explica que las etiquetas no son necesarias, pero sí la información por lo que el trabajo coordinado con los especialistas es relevante. Ainoa C. sostiene que los especialistas pueden aportar ideas y propuestas que supongan una ayuda clave.

Silvia C. D. y Claudia G. coinciden en el apoyo que debe tener la guía en este sentido. En el abordaje de este trabajo coordinado entre todas las partes también tiene que estar presente el respeto por el proceso que está viviendo la guía: *Yo creo que se necesita un equipo interdisciplinario, las guías Montessori solas no lo pueden hacer. No puedes trabajar solo, tiene que haber los tres y tiene que haber un plan tiene que haber plan. Una de las cosas que yo veo que es más difícil, a veces los niños tienen alguna cosa diferente, pero no es eso lo que está creando el problema, el problema es la conducta del niño. Entonces yo creo que tú tienes que formar un equipo, la guía Montessori no lo puede hacer sola, tiene que estar la administración, los padres, la terapeuta y la guía, tiene que haber un programa de equipo y tiene que haber planeación y tiene que haber un plan, qué quieres que haga el niño, qué quieres basado en la observación, qué fortalezas tiene ese niño y haces todo el trabajo dependiendo de las fortalezas* (Silvia C. D.)

Otros aspectos de interés

La quinta categoría recoge datos e ideas que no se ajustan a las otras categorías, pero que se han considerado relevantes y precisas de cara al análisis de la investigación. En general, estas ideas surgieron de forma espontánea durante las conversaciones, por ello, son variadas en cuanto al contenido que reflejan aunque hay alguna confluencia.

En el discurso de Elena M. aparece en varias ocasiones referencias a la exclusión social que supone que el método Montessori esté al alcance solo de ciertos niveles socioeconómicos por no estar extendida en España su implantación en la escuela pública.

Esta participante, también se mostró crítica a la hora de plantear intervenciones y diagnósticos a niños y niñas de la etapa de Infantil. No obstante, afirmó estar conforme cuando la situación esté muy clara.

Ainoa C. hizo referencia a todo lo que puede influir en el devenir de la dinámica dentro del ambiente Montessori: los estados emocionales, las estaciones del año, la luna, etc. También se permitió valorar que para ella su labor le resulta una terapia centrándose en que la observación objetiva ofrece

al adulto que está en disposición y con la mente abierta sumergirse en él mismo y desarrollar un crecimiento personal y espiritual.

Tanto Paula M. como Silvia C. D. expresaron la necesidad de que la guía tuviera formación específica en atención a la diversidad y en inclusión educativa. Paula M. fue más allá e incluso defendió la idea de que en las formaciones Montessori se alejan en muchos casos de la realidad que luego se van a encontrar los acompañantes y que se debería incluir también en estas formaciones contenidos y acercamientos a estas realidades: *En las formaciones de guía Montessori sí te cuentan de dónde nace y tal, pero tampoco se habla casos donde tengas que incluir a niños, incluso a veces en la formación te hablan de el niño perfecto ¿no? es una crítica que hago las formaciones montessorianas ¿por qué? porque en la formación una propia presentación se la enseña bajo el punto de vista de que tú eres un niño perfecto que estás quieto y observando y eso no es real eso no es real entonces eso ya genera una idealización por parte de las estudiantes Montessori o de los estudiantes. Yo creo que sería vital tratar este tema en la propia formación montessoriana* (Paula M.).

Claudia G. planteó la necesidad de que el adulto Montessori tuviera un espacio seguro para ser escuchado, sostenido y acompañado: *Algo muy importante es que ella, la guía o el guía, necesitan tener espacios también para hablar de esto, para desahogar esto, sentirse escuchada, acompañada por sus colegas, por la coordinación, dirección de la escuela ¿me explicó? Tener ahí un tema de, de desahogo porque a veces sí puede ser fuerte* (Claudia G.)

Conclusiones

En este apartado se llevará a cabo una interpretación de los resultados obtenidos en la investigación, que han sido descritos en el análisis, para alcanzar las conclusiones del estudio. Dada la organización del proceso, vamos a encuadrar la valoración de los resultados en dos apartados: en relación a los objetivos planteados y en relación a la pregunta de investigación formulada.

En relación a los objetivos de la investigación

En primer lugar, las conclusiones referidas a los objetivos se van a centrar en el general, es decir, se van a abordar los elementos comunes de la pedagogía Montessori y la educación inclusiva. Con posterioridad, se pondrá el foco en los objetivos específicos referidos a los aspectos necesarios para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori y las estrategias para implementar un trabajo conjunto entre guía, especialista y familia en favor de la inclusión educativa.

Las coincidencias entre el método de la pedagogía científica y la inclusión educativa se pueden clasificar entre las referidas a lo puramente curricular y metodológico y los aspectos que miran a la relación pedagógica del guía Montessori y el niño. También resulta necesario mirar qué puntos en común hay en cuanto a la relación que se establece entre la escuela y familia vista desde ambas perspectivas.

Para sostener la defensa de estas coincidencias, se va a hacer referencia al marco teórico, concretamente al apartado referido a la dimensión conceptual de la educación inclusiva. Recordamos que Echeita (2017) dice que la educación inclusiva no se refiere solo a los niños con discapacidad o dificultades de aprendizaje, sino que habla todo el alumnado, sin restricciones, ni limitaciones de ningún tipo para que todos tengan oportunidad de desarrollar plenamente su personalidad. En este sentido, y teniendo presente los tres principios del método de la pedagogía científica (el niño, el ambiente preparado y el adulto preparado), hablamos de una educación que es por naturaleza universal porque se ocupa de la individualidad de cada ser preparando un ambiente que se adecúa a su etapa evolutiva, intereses y necesidades.

Las conclusiones a este respecto hablan de un ambiente preparado que va más allá debido a su carácter flexible y a su condición de estar vivo y es que, aunque Montessori tiene una serie de materiales definidos y determinados por área, estos se pueden modificar en cuanto al modo de presentarlos a los niños dependiendo de lo que se necesite, además de que cada material presenta un desarrollo de trabajo profundo y amplio que permite llegar a los intereses de cada alumno/a y adaptarse a cada ritmo. Además de modificar, se pueden incorporar materiales que se crean a partir de observar los intereses de los niños que habitan el ambiente. Como decía Claudia G., una de las participantes en el estudio, Montessori no sigue programas preestablecidos, ni siquiera los que establece la propia metodología Montessori, pues esta permite flexibilizar al máximo la puesta en práctica de su currículo.

La presencia de edades mixtas tiene un vínculo consistente con respecto a la atención a la diversidad y la inclusión educativa. Resulta obvio que este aspecto característico de los ambientes Montessori permite que los niños y niñas vivan la diversidad como algo natural que está en su entorno más próximo, asumen que cada uno es como es, que los ritmos y habilidades son diferentes, que todo es aceptable y enriquecedor y que no hay competencia.

Por otro lado, tenemos el espacio en el que se encuentran la educación inclusiva y el método Montessori cuando nos referimos a la relación pedagógica del adulto y el niño y también la relación de confianza estrecha entre la familia y la escuela conducida por la guía que acompaña al niño o niña en cuestión. Para acercarnos a esta parte de la conclusión, hay que hacer hincapié en otro de los

principios del método Montessori: el adulto preparado. Tenemos el ambiente preparado, que cambia, que es flexible, que se adapta, que enriquece por ser diverso en todos los sentidos, que está vivo, pero nada de esto puede darse si no hay un adulto preparado. Cuando hablamos del adulto preparado existen dos tipos de preparación: la espiritual y la técnica. Ambas están presentes en el adulto Montessori, la una no se da sin la otra.

Este adulto preparado técnica y espiritualmente tiene la capacidad esencial en Montessori que es la de observar científicamente, sin prejuicios, con ligereza, de forma limpia. Esto le lleva a preparar el ambiente siguiendo la individualidad de cada ser y también acompañar a cada niño y niña desde esta postura de humildad, aceptación y confianza plena que le permite ver la naturaleza del niño.

Estas mismas habilidades son las que el adulto Montessori pone a funcionar a la hora de establecer la relación con la familia lo que conlleva que la apuesta esté basada en un respeto profundo por la individualidad de cada ser, al margen de etiquetas de ningún tipo.

Básicamente, el elemento clave y determinante en el que confluyen la pedagogía Montessori y la inclusión educativa es la atención individualizada. A partir de esta idea, se gesta todo lo demás, es decir, todo lo que se explique del método Montessori en cuanto a su currículo, la preparación del ambiente, las áreas, los materiales, las edades mixtas, el adulto preparado técnica y espiritualmente... todo responde a la respuesta educativa individual que da Montessori a cada niño y que es requisito también de una acción educativa inclusiva.

No hay un listado de elementos comunes, hay una educación de uno a uno, como decía Silvia C. D. sin unificar a los niños, sin aplicar las mismas recetas para todos. Por eso, los resultados del análisis llevado a cabo hablan de una observación objetiva que lleva a probar estrategias con cada niño. Sin duda este es el punto de encuentro con la educación inclusiva que como señalaban Echeita y Ainscow (2010) es una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado.

Por lo tanto, la identificación de los aspectos que se necesitan para llevar a la práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori y la descripción de las estrategias necesarias para implementar un trabajo conjunto entre guía, especialista y familia en favor de la inclusión educativa pasan también por considerar este trabajo individual que se lleva a cabo con cada niño o niña en Montessori.

¿Cuáles son los aspectos necesarios para llevar a la práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori y las estrategias adecuadas para que el trabajo guía-especialista-familia favorezca la inclusión?

- Un adulto preparado técnica y espiritualmente que realice una observación objetiva y que ponga en práctica el método científico a la hora de llevar a cabo las estrategias necesarias para acompañar a cada niño y niña, es decir, para atender a la diversidad del grupo.
- Un ambiente preparado por el adulto Montessori con todo lo que se ha visto que esto conlleva, esto es, el uso de la observación objetiva que le permite seguir cada individualidad.

Esta es la realidad que nos encontramos en los ambientes Montessori. Así lo reflejaba Ainoa C. en su entrevista cuando explicaba que una persona que estaba haciendo las prácticas en su ambiente le decía que era alucinante como se seguía el ritmo de cada uno, lo que estaba haciendo cada niño, en qué va avanzando para ver si era necesario incorporar algo para el día siguiente... Montessori es esto y esto es inclusión.

Además del adulto preparado y el ambiente preparado, hay otro principio Montessori: el niño. Cuando hablamos de este principio nos referimos a que dentro de la preparación del adulto entra esta profundización teórica acerca de todo lo que conlleva el plano de desarrollo del niño al que va a acompañar: características físicas y psíquicas (tipo de mente, tipo de pensador, qué quiere, cuál es el objetivo del niño de esta etapa) y necesidades.

En este sentido, la atención a la diversidad en un momento concreto puede provocar que el adulto Montessori no pueda hacer este trabajo él solo y que necesite ayuda y colaboración por parte de un equipo que le dé soporte emocional y estrategias de intervención. Nos referimos a que este adulto preparado no puede saberlo todo en cuanto a necesidades específicas de apoyo educativo. Puede observar a los niños y niñas que habitan su ambiente y poner en marcha el método científico para llevar a cabo estrategias que vea oportunas. Pero la realidad actual que nos encontramos en las escuelas es compleja y difícil para ser gestionada sin el apoyo de un equipo de especialistas que te aporten respuestas a conductas y comportamientos.

No es cuestión de etiquetar, sino de aportar información que explique situaciones y que sea beneficiosa a la hora de elaborar estrategias desde un mayor conocimiento de la realidad ante la que nos encontramos, de la naturaleza de las dificultades, de las necesidades que puede haber detrás de las complejidades.

Y también, está el sostén emocional que necesita la guía para acompañar esta realidad y a las familias. Claudia G. hablaba de un espacio seguro y es así dada la gestión emocional que afronta el adulto Montessori a diario.

En relación a la pregunta de investigación

La pregunta de investigación se refería a la contribución de Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales. Hoy sabemos, también se ha abordado en el marco teórico, que la diversidad que hallamos en los ambientes educativos va más allá de las necesidades educativas especiales y que todos los niños y niñas pueden necesitar en un momento concreto de su vida educativa una ayuda específica. De hecho, las conclusiones a las que estamos llegando se están centrado en esto, en adaptarse a cada niño y niña.

No obstante, esta investigación se ha querido acercar de forma concreta a la contribución específica de Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales partiendo de la base de que lo que hizo Montessori cuando inició su método era inclusión educativa aunque entonces no se le llamara de esa forma.

Todo el legado del método Montessori supone contribución a la educación de personas con necesidades educativas especiales sin olvidar que como bien refleja en sus libros la doctora italiana, su método se sustentó en el trabajo de toda una vida de Itard y Séguin. Por lo tanto, la contribución es de los tres.

Limitaciones

Como ha quedado recogido en el recorrido por esta investigación, la inclusión educativa es una realidad a la cual es necesario acercarse para hacerla efectiva. En los objetivos de desarrollo sostenible de la agenda 2030 está subrayada esta importancia a través del siguiente objetivo en cuanto a la educación: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030).

Partiendo de esta importancia que ha impregnada en toda la investigación, en este apartado se van a abordar las limitaciones con las que nos hemos encontrado durante el desarrollo del proceso buscando la honestidad e integridad que debe estar presente en cualquier investigación, ya que, ninguna indagación científica resulta impecable ni es posible abarcar todas las perspectivas posibles.

La principal limitación con la que se ha encontrado este estudio ha sido la no disponibilidad de tiempo suficiente para abarcar más en profundidad la realidad de la inclusión educativa en las escuelas

y los ambientes Montessori. Esto se traduce, por un lado, en la posibilidad de entrevistar a más profesionales Montessori y, por otro, en la oportunidad de haber incluido otras herramientas de recogida de datos como son los cuestionarios y las observaciones. Todo ello supondría un enriquecimiento de la investigación y una ampliación de la perspectiva recogida.

No obstante, con este estudio no se persigue generalizar a través de los resultados, sino presentar la perspectiva de los participantes en cuanto al tema de estudio además de extraer líneas relevantes de otras posibles indagaciones. Esto sí que se concluye que se ha logrado.

Reflexión final y prospectiva

En la reflexión final nos vamos a acercar al aprendizaje que ha supuesto esta investigación para su autora y a determinadas propuestas o líneas de trabajo que se pueden seguir a partir de este estudio.

Me acerqué a la posibilidad de investigar sobre este tema principalmente debido a que la práctica laboral me está poniendo importantes retos con respecto a la inclusión educativa con los que no siempre me siento segura, ni con la capacidad suficiente para afrontar. Buscaba profundizar en el concepto de la educación inclusiva para entender su alcance y para poder hablar con propiedad y criterio de esta realidad educativa.

Llamaba mi atención profundizar en el tema porque como conocedora en profundidad del método Montessori siento que es una pedagogía que engloba todos los aspectos del ser, que la propuesta que se hace desde este método educativo es holística, universal, pero no en pocas ocasiones había escuchado que Montessori no acoge a niños y niñas con dificultades y que en general se resiste a incluir a alumnado que se sale de lo normotípico. No obstante, el centro en el que realizo mi labor como guía sí que está acogiendo a niños y niñas con diversidad de dificultades, por lo que, es un tema que está vivo en mí.

Tras la investigación siento que el proceso ha calado en mí y que me he impregnado mucho más de Montessori. Ahora me siento con los conocimientos necesarios para defender que Montessori es inclusiva en su esencia, en su naturaleza. Obviamente, esto no quiere decir que ni en todas las escuelas, ni en todos los ambientes Montessori se puedan incluir a niños o niñas con dificultades o sin ellas sin tener en cuenta todos los factores que resultan influyentes.

Lo más enriquecedor y revelador de esta investigación ha sido el comprender, el asimilar y el acercarme a la posibilidad de que la guía (o el guía) necesita un espacio seguro en el que poder

expresarse y un equipo fuerte que la sostenga y la apoye porque ella no puede saberlo todo ni hacerlo todo sola.

Sí, el adulto Montessori no puede hacerlo solo y esta realidad se ha revelado en esta investigación desde varias ópticas. La más enriquecedora para mí, como digo, es la perspectiva del espacio seguro que debe tener el adulto acompañante para ser escuchado. La característica de ser un espacio seguro hace referencia para mí a que esté libre de juicios. Se trata de una forma de sostén basada en la escucha empática exclusivamente. Así lo imagino yo como guía Montessori.

También nos hemos acercado a esta realidad de que el adulto Montessori no puede hacerlo solo considerando que una de sus características es la humildad que le llevaría a ser capaz de pedir ayuda, algo fundamental en los espacios educativos Montessori. Esta ayuda supondría el trabajo en equipo que también es característico del método Montessori.

Estas valoraciones me llevan a reflexionar sobre el último punto en el que me quiero detener antes de cerrar la redacción del documento. Este es el necesario abordaje de la inclusión educativa en los entrenamientos Montessori. Se observa que la necesidad es de tal alcance que no sería suficiente con incluir simples apartados en dichas formaciones sino que resulta necesario e incluso urgente que la realidad diversa que nos rodea y que impregna las escuelas esté del todo presente en las formaciones Montessori.

Se trataría pues de un acercamiento teórico y sobre todo práctico a través de personas cualificadas y conocedoras de estas realidades que podrían aportar formas, ejemplos de adaptaciones, estrategias, etc. ajustadas a situaciones concretas no con el ánimo de unificar, sino con la pretensión de ser una ayuda, una luz y un apoyo para la guía Montessori.

Bibliografía

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2007). *Declaración de Lisboa. Las opiniones de los Jóvenes sobre Inclusión Educativa*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education_declaration_es.pdf

Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. Notas y referencias bibliográficas*. https://educacioninicialveracruz.weebly.com/uploads/1/4/1/7/14179263/ant_parte3.pdf

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe

- Arnáiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo*. Educatio Siglo XXI, 30 (1), 25-44. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149121/132111>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos del Hombre*. Resolución 217 A (III). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. Resolución 1386 (XIV). <https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1963). *Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial*. Resolución 1904 (XVIII). [https://www.oas.org/dil/esp/1963_Declaracion%20de las Naciones Unidas resolucion 1904-XVIII.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/1963_Declaracion%20de%20las%20Naciones%20Unidas%20resolucion%201904-XVIII.pdf)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Resolución 2200 A (XXI). https://www.ohchr.org/sites/default/files/cescr_SP.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1971). *Declaración de los derechos del Retrasado Mental*. Resolución 2856 (XXVI). https://www.oas.org/dil/esp/declaracion_ag-26-2856_1971.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1982). *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*. Resolución 37/52. http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/programa_mundial_discapacidad_1982.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1985). *Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en que viven*. Resolución 40/144. https://legal.un.org/avl/pdf/ha/dhriwnncwtl/dhriwnncwtl_ph_s.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Resolución 44/25. <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1993). *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/standard-rules-equalization-opportunities-persons-disabilities>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1995). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Beijing, 4 a 15 de septiembre. A/CONF.177/20/Rev.1. <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>

- Blaxter, L., Hugues, C., & Tight, M. (2008). *Cómo se investiga* (Vol. 20). Graó.
- Booth, T & Ainscow, M. (2000). *Index for inclusion. Traducción castellana Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO21426/guia_para_la_evaluacion_y_mejora.pdf
- Casanova, M. A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. (2.^a ed.). La Muralla.
- Casanova, M. A. & Rodríguez, H. J. (2009). *Educación inclusiva, un horizonte de posibilidades*. La Muralla.
- Casanova, M. A. (2017). *Educación inclusiva en las aulas*. La Muralla.
- Casanova, M. A. (2019). *Manual de evaluación educativa* (11.^a ed.). La Muralla.
- Centro Internacional María Montessori (2021). *Equipo Humano. Equipo de Casa de niños (de 3 a 6 años)* Ainoa Castillo. <http://www.montessorimalaga.com/equipohumano.html>
- Centro Internacional María Montessori (2021). *Misión y Visión*. <http://www.montessorimalaga.com/misionyvision.html>
- Cohen, L. & Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa* (2.^a ed.). La Muralla.
- Comisión Europea (2011). *Educación y cuidados de la primera infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo de mañana*. Comunicación de la Comisión. Bruselas, 17.2.2011 COM/2011/66 final. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0066&from=PL>
- Comisión Europea (2020). *Comunicación de la comisión al parlamento europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativa a la consecución del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025*. Comunicación de la Comisión. Bruselas, 30.9.2020 COM/2020/625 final. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0625&from=ES>
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2016). Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G16/263/03/PDF/G1626303.pdf?OpenElement>
- Consejería de Educación de Extremadura. (2011, 9 de marzo). Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura. Diario Oficial de Extremadura núm. 47. <http://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2011/470o/11010004.pdf>

Consejería de Educación de Extremadura. (2014, 21 de octubre). Decreto 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura. Diario Oficial de Extremadura núm. 202. <http://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2014/2020o/14040257.pdf>

Consejería de Educación de Extremadura. (2022, 26 de julio). Decreto 98/2022, de 20 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Extremadura. Diario Oficial de Extremadura núm. 143. <http://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2022/1430o/22040148.pdf>

Consejo de Europa (1952). *Protocolo adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales*. París, 20 de marzo. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2002/1253.pdf?view=1>

Consejo de la Unión Europea. (2017). *Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el Consejo, sobre la inclusión en la diversidad para conseguir una educación de alta calidad para todos*. Diario oficial de la Unión Europea, 2017/C 62/02 de 25.2.2017. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2017:062:FULL&from=MT>

Consejo de la Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza*. Diario oficial de la Unión Europea, 2018/C 195/01 de 7.6.2018. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=ET](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=ET)

Consejo de la Unión Europea. (2019). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2019 relativa a unos sistemas de educación y cuidados de la primera infancia de alta calidad*. Diario oficial de la Unión Europea, 2019/C 189/02 de 5.6.2019. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=GA)

Consejo de la Unión Europea. (2021). *Conclusiones del Consejo sobre la equidad y la inclusión en la educación y la formación para favorecer el éxito educativo para todos*. Diario oficial de la Unión Europea, 2021/C 221/02 de 10.6.2021. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021XG0610\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021XG0610(01)&from=ES)

Consejo de la Unión Europea. (2021). *Recomendación del Consejo de 29 de noviembre de 2021 relativa a los planteamientos basados en el aprendizaje mixto para lograr una educación primaria y secundaria inclusivas y de alta calidad*. Diario oficial de la Unión Europea, 2021/C

504/03 de 14.12.2021. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021H1214\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021H1214(01)&from=ES)

Consejo de la Unión Europea. (2022). *Recomendación del Consejo de 16 de junio de 2022 relativa al aprendizaje para la transición ecológica y el desarrollo sostenible*. Diario oficial de la Unión Europea, 2022/C 243/01 de 26.6.2022. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627(01)&from=ES)

Danner, N. (2015). *Early childhood inclusion in a public Montessori school: Access, participation, and supports*. Graduate Dissertations and Theses at Illinois. <https://www.ideals.illinois.edu/items/79560>

Danner, N., & Fowler, S. A. (2015). *Montessori and Non-Montessori Early Childhood Teachers' Attitudes toward Inclusion and Access*. Journal of Montessori Research, v1 n1 p28-41 Fall 2015. <https://eric.ed.gov/?q=natalie+danner+&id=EJ1161287>

Dattke, J. (2014). *A Montessori model for inclusión*. NAMTA Journal, v39 n3 p107-119 Sum 2014. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1183188>

De la Cruz, N. (2016). *Otra manera de enseñar es posible. Modelo Educativo-Sistémico SAF*. La Muralla.

Denzin, N. K. (Coord.) & Lincoln, Y. S. (Coord.). (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa* Vol. III. Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/lc/bibliouvic/titulos/131060>

Denzin, N. K. (Coord.) & Lincoln, Y. S. (Coord.). (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa* Vol. IV. Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/lc/bibliouvic/titulos/131061>

De Stefano, C. (2020). *El niño es el maestro. Vida de Maria Montessori*. Lumen.

Domínguez, G. (2013). *Proyectos de trabajo. Una escuela Diferente* (3.^a ed.). La Muralla.

Dyson, A. (2001). *Dilemas, contradicciones variedades en la inclusión*. En M.A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urríes Vega (Ed.): *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160). Amarú.

- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para una revolución pendiente*. Tejuelo, (12), 26-46. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva: sonrisas y lágrimas*. Aula Abierta, (46), 17-24. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982/11044>
- Echeita, G. (2019). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Octaedro editorial.
- Escudero, J.M. & Martínez, B. (2011). *Educación inclusiva y cambio escolar*. Revista Iberoamericana de educación, (55), 85-105. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf>
- Foschi, R. (2014). *María Montessori*. Octaedro.
- Gallego, J. L. & Fernández, E. (2003). *Enciclopedia de Educación Infantil* (vol. I y II). Ediciones Aljibe.
- García Rubio, J. (2017). *Evolución legislativa de la educación inclusiva en España*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. 10 (1) pp. 251-264. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/271>
- Gobierno de España (1990, 31 de diciembre). *Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño. adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas*. BOE 313. [https://www.boe.es/eli/es/ai/1989/11/20/\(1\)/dof/spa/pdf](https://www.boe.es/eli/es/ai/1989/11/20/(1)/dof/spa/pdf)
- Gobierno de España (2006, 4 de mayo). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE-A-2006-7899. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Gobierno de España (2006, 21 de abril). Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006. BOE núm. 96. <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>
- Gobierno de España. (2020, 30 de diciembre). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>
- Gobierno de España. (2022, 2 de febrero). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. BOE-A-2022-1654. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>

- González, L. (1997, enero-junio). La investigación en el currículo para la formación docente. *Revista electrónica Sinéctica*, 10 (pp. 1-10). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826032003>
- González, O., González, M., & Ruiz, J.C. (2012). *Ethical considerations in the pedagogical research Works: a necessary approach*. EDUMECENTRO, 4(1), 1-5. Recuperado en 12 de mayo de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742012000100001&lng=es&tlng=en.
- Grazzini, C. (Winter, 2004). *The four planes of development*. The NAMTA Journal, Vol. 29, N. ° 1. <https://www.mariamontessori.org/my-montessori/my-training/for-students/useful-links/4planesofdevelopment/>
- Ibáñez, C. (2019). *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula* (21.ª ed.). La Muralla.
- Itard, J. (2013). *El niño salvaje*. (Sanromán, D.L. & Suñer, G., trad.). Artefakte.
- Lane, H. (1994). *El niño salvaje de Aveyron*. Alianza.
- Latorre Beltrán, A. Rincón Igea, D. & Arnal Agustín, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia. <https://elibro.net/es/lc/bibliouvic/titulos/176849>
- L'Ecuyer, C. (2019). *Educación en la realidad* (10.ª ed.). Plataforma actual.
- L'Ecuyer, C. (2020a). *Educación en el asombro* (31.ª ed.). Catherine L'Ecuyer. Plataforma actual.
- L'Ecuyer, C. (2020b). *Montessori ante el legado pedagógico de Rousseau*. Catherine L'Ecuyer.
- Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de Deficientes Mentales (1968). *Declaración de los derechos generales y especiales del deficiente mental*. IV Congreso Internacional. <http://hdl.handle.net/11162/78947>
- McKenzie, G. K., Zascavage, V. S., & Rigaud, V. M. (2021). *The Inclusive Classroom: Creating a Cherished Experience through Montessori*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Marchesi, A., Coll, C., & Palacios, J. (2014). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Alianza editorial.
- Martínez, R., De Haro, R. & Escarbajal, A. (2010). *Una aproximación a la educación inclusiva en España*. *Revista de Educación Inclusiva*, 3 (1), 149-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3208385>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (s. f.). Estrategia de Desarrollo Sostenible 2030. Consultado el 14 de mayo de 2023.

<https://www.mdsocialesa2030.gob.es/agenda2030/index.htm>

Montessori, M. (2003). *Educación y Paz*. Longseller.

Montessori, M. (2004). *Los Cuatro Planos de la Educación*. Asociación Montessori Internacional.

Montessori, M. (2015a). *La mente absorbente del niño*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori, M. (2015b). *El niño el secreto de la infancia*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori, M. (2016a). *The Advanced Montessori Method, vol. I*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori, M. (2016b). *Ideas generales sobre mi método*. Cepe.

Montessori, M. (2016c). *El método de la Pedagogía científica*. Aplicado a la educación de la infancia. Biblioteca Nueva.

Montessori, M. (2016d). *El niño en familia*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori, M. (2019). *Las conferencias de Londres en 1946*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori, M. (2022). *La autoeducación en la escuela primaria (vol.1)*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori de Metepec (s.f.). *Montessori Metepec*. Consultado el 28 abril de 2023. <https://montessoridemetepec.edu.mx/>

Montessori de Metepec (s.f.). *Centro de entrenamiento. Claudia Guerrero Álvarez*. Consultado el 28 de abril de 2023. <https://montessoridemetepec.edu.mx/claudia-guerrero-alvarez/>

Montessori Palau Girona (s.f.). *Infantil. Etapa de la Mente Absorbente, la base de la creación de la persona*. Consultado el 19 abril de 2023. <https://www.montessori-palau.net/ES/5987/menu-superior/metodo-pedagogico/infantil.html>

Morin, M. (2019). *La pedagogía Montessori en la Escuela Infantil*. Editorial Popular.

Morrison, G. S. (2005). *Educación Infantil (9.ª ed.)*. Pearson Educación.

Muñiz, M. (2010). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. División de estudios de posgrado universidad autónoma de nuevo León. Facultad de psicología. México, 1-8.

https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf

Muñoz, B. (2020). *Nalua Montessori. En tu cole me colé*. Educando en conexión. <https://educandoenconexion.es/nalua-montessori-en-tu-cole-me-cole/>

Nehring, C. (2014). *Implementing inclusion theory into practice*. NAMTA Journal, v39 n3 p.39-63 Sum 2014. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1183199>

Organización Mundial de la Salud (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. https://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/9789240688230_spa.pdf

Peralta, I. & Martínez-Salanova, E. (2014). *De «El pequeño salvaje» al Doctor Itard*. Aularia: Revista Digital de Comunicación, Vol. 3, n.º 2, p. 85-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754830>

Pérez, G. (2011). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos* (5.ª ed.). La Muralla.

Pérez, G. (2018). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos* (7.ª ed.). La Muralla.

Prada, M. (2020). *Educación en la felicidad* (5.ª ed.). Oberon.

Sandoval et al. (2002). *Index for Inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Contextos educativos, 5, 227-238. <https://addi.ehu.es/handle/10810/26170>

Shanks, P. (2014). *Building the Inclusive Montessori School*. NAMTA Journal, v39 n3 p5-36 Sum 2014. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1183184>

Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Séguin, E (1932). *Jacobo Rodríguez Pereira. Primer maestro de sordomudos en Francia*. Francisco Beltrán.

Séguin, E. (2016). *Idiocy: And its treatment: by the Physiological Method*. Forgotten Books.

The Montessori Institute of San Diego (s. f.). *Training Center. Conozca a nuestro personal*. Consultado el 28 de abril 2023. <https://misdami.org/montessori-teacher-training-california/about-misd-ami-training-centers/meet-our-staff-3/>

- Thompson, B, Wickham, D., & Wegner, J. (1991). *A Qualitative Research Approach for Investigating and Evaluating an Emergent Early Childhood Inclusion Model for Children with Severe Disabilities in a Montessori Preschool*. Kansas Early Childhood Research Institute of the University of Kansas. <https://eric.ed.gov/?id=ED376620>
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- UNESCO (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (compendio). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
- UNESCO (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Conferencia Internacional de Educación: cuadragésima octava reunión. UNESCO. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf
- UNESCO (2015). *Foro Mundial sobre la Educación 2015*. ED/WEF2015/MD/1. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245_spa
- Vicepresidencia Tercera del Gobierno. Ministerio para Transición Ecológica y el Reto Demográfico (s. f.). La ONU presenta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Consultado el día 14 de mayo de 2023. <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/carpeta-informativa-del-ceneam/novedades/onu-agenda2030-desarrollo-sostenible.aspx#:~:text=Septiembre%202015&text=Por%20eso%20la%20Asamblea%20General,el%20acceso%20a%20la%20justicia>.
- Warnock, M. (1987). *Encuentro sobre necesidades de educación especial*. Revista de educación, n. extraordinario; p. 45-73. <http://hdl.handle.net/11162/71463>
- Zabalza, M. A. (1987). *Didáctica de la Educación Infantil*. Narcea.

Anexos

Transcripciones de las entrevistas

Transcripción de la entrevista con Elena Muñoz

M.^a José (pregunta 1): ¿Qué elementos comunes crees que tiene el método Montessori y la educación inclusiva?

Elena: pues, desde mi punto de vista el método o sea el punto en común que tienen los dos métodos o la educación inclusiva y el método Montessori es la atención individualizada, es decir, el que cada persona se trate no dentro de un sistema homogéneo sino que a cada uno se le valore se le no evalúe pero sí se adapte el método, los objetivos o bueno no el cómo según quiera denominarlo según el tipo de currículum o en la etapa en la que esté, pero todo se centre en que sea individualizado con el niño con la niña en que realmente te adaptes a qué capacidades tiene, qué dificultades presenta y a partir de ahí marcar el objetivo en función de esa persona y no de una etapa de desarrollo en general o en función de una edad biológica sino que sea individualizado en realidad en la programación por así decirlo.

M.^a José: y, te voy a insistir en si me puedes poner un ejemplo de esto en concreto.

Elena: pues sí pues el ejemplo es sí, se me ocurre el que te nombrado antes que en la pedagogía Montessori o bueno en los ambientes hoy en día Montessori se hace un seguimiento individualizado con forma de no sé de programación o no sé cómo es en función de del programa que utilices pues se hace una serie de objetivos de presentaciones que tú planificas en función del periodo sensible en el que está y en la educación inclusiva o lo que se persigue dentro de las necesidades específicas de apoyo educativo es hacer un plan de trabajo individualizado, un PDI que le llaman, que es una forma de volver a programar de la misma manera en función de en qué punto estáis, a dónde quieres llegar con esa persona o dónde crees que puede llegar, pero no en función de su edad biológica, no en función de la etapa en la que debería de encontrarse sino la que yo veo; es la similitud de la programación el currículum Montessori y el plan de trabajo individualizado, eso PDI y el programa Montessori.

M.^a José (pregunta 2): ¿Cuáles crees que son los aspectos del currículum Montessori que favorecen la inclusión educativa? He puesto la organización del ambiente preparado, las áreas, la organización flexible, las presentaciones individuales ¿cómo pones en práctica estas cuestiones en tu en tu día a día?

Aspectos que favorecen la inclusión, pues yo creo que seguirá el ritmo de cada uno de ellas de que al final cómo son ellos los que toman la decisión en función de en qué momento están ya sea de periodo sensible o ya sea de cualquier otro aspecto porque no solo nos basamos en el periodo sensible en el que está para partir de un trabajo sino también en el plano emocional en el momento de la de su etapa vital en la que se encuentra yo creo que es eso yo creo que es lo que acerca la inclusión educativa o los aspectos que favorecen del currículum la inclusión es seguir al niño ¿no? la frase esta tan famosa de María Montessori de respetar sus ritmos yo creo desde

mi punto de vista total y absolutamente, o sea, no porque nos marque un peque tiene que estar en un momento vital sea ese el pretendamos ¿no? marcar los objetivos en función de ese momento vital en el que está sino seguirlo realmente o sea dejarle su tiempo y respetarlo

M.^a José: o sea que podríamos hablar de, por ejemplo, en cuanto a las áreas, cómo crees que influye la organización por área en una casa de niños o en una comunidad infantil a cómo se favorece la inclusión educativa o en sí mismo las presentaciones en sí mismas

Elena: no sé no sé si voy a saber responder a esto, eh porque, no sé, pero en sí yo creo que al estar el ambiente estructurado en áreas y no, o sea, que esté estructurado en la en las mismas áreas durante todo, de hecho durante los tres años en los que se encuentran los peques realmente no tienen por qué llegar a un objetivo en un período determinado de tiempo, no tiene por qué trabajar un material durante una programación de una unidad didáctica que tiene que durar un, no sé, un mes, una semana, sino que ellos tienen incluso hasta tres años para poder llegar o no, en función de cómo se encuentre en ellos a esos materiales que están disponibles los tres años entonces yo creo que eso ayuda bastante desde mi punto, entonces esa organización del ambiente, esos materiales que realmente son para los tres años pero están desde un principio y que se van desarrollando y los van cogiendo y de hecho no todos siguen la misma línea, no todos se van, o sea, se van decidiendo sus periodos sensibles emergiendo en el mismo orden sino que cada uno igual te das cuenta que en la práctica va emergiendo en etapas distintas en función de su interés, en función de la mochila que lleva el de su contexto familiar, en función de su personalidad, de múltiples cosas que engloban a un nene o a una nena.

M.^a José (pregunta 3): ¿Qué estrategias herramientas o adaptaciones concretas que facilita el método Montessori has utilizado o puesto en práctica para atender esta diversidad de la que estamos hablando?

Elena: no te puedo, no te puedo responder porque no he podido ponerlos prácticamente no he podido observar, la realidad es que yo claro no estaba en Casa de niños, en realidad y la etapa de comunidad infantil en la que he estado he tenido pocos peques que tuviesen algún tipo de necesidad educativa especial o que se pudiese diagnosticar cómo ¿me explico? Igual lo he puesto en práctica, es lo que decía antes, igual he puesto en práctica y no sabía que lo estaba haciendo para un peque que posteriormente iba a desarrollar una necesidad educativa especial, pero la realidad es que yo creo que es que se ha cumplido entonces la función ¿no? porque si lo he abarcado sin enterarme pues si el peque ha estado dentro del ambiente incluido sin saber que obviamente tuviera una dificultad que otro método si se lo hubiesen diagnosticado pues entonces de responderte exactamente así de tuve a un peque de esta manera y que le pasó esto y entonces hice esto. He aplicado lo mismo con todos y al final cada uno a su ritmo llegaba

hasta donde y ha podido llegar hasta Casa de niños y ha podido continuar luego allí pues ha desarrollado otras habilidades, ha trabajado otras dificultades y ha estado no sé, en otra etapa.

M.^a José (pregunta 4): ¿Qué beneficios tiene la presencia de edades mixtas en los ambientes Montessori a la hora de implementar la educación inclusiva, a la hora de desarrollarla y qué ejemplos puedes poner acerca de esto?

Pues mira muchísima, muchísima, o sea muchísimos beneficios a las edades mixtas porque se sienten en familia en realidad porque además no ven a personas que tienen una edad distinta como inferiores o superiores sino que ven como personas a las que ayudar, personas a las que pedir ayuda entonces me parece una manera muy, no sé, muy natural de hacer una casa de niños ellos sean familia y ante eso si tú estableces el rol de a quién ayudar y a quién pedir ayuda si hay cualquier peque que tiene cualquier dificultad sea del tipo que sea que como adulto tú sí puedes ver qué tipo de dificultad es, si es más específica o no, se ayudan de igual manera porque ellos no diferencian yo ven que necesitan ayuda y la prestan, me parece que tiene muchísimos beneficios que se ayudan sin discriminación esa es la conclusión, no discriminan.

M.^a José: ¿recuerdas un ejemplo de alguna situación en concreto en la que hayas visto claramente el beneficio y aunque en ese momento no hubieras tenido en cuenta que lo que se estaba fomentando era la educación inclusiva ahora lo ves hablando de este tema?

Elena: pues mira por ejemplo en Comunidad Infantil que es la etapa en la que yo he estado, con peques que van desde los 18 meses a los 36, sobre todo por ejemplo los periodos de adaptación pues que comunidad infantil van entrando bueno función de también del cole no pero van entrando a lo largo del año ¿no? y los que van entrando siempre suelen ser más chiquitines que los que ya están adaptados en el ambiente ya están organizados, ya tienen como su rutina hecha pues esos peques que ya tenían como esa confianza y esa y saber estar en el ambiente tan cómoda ayudaban a los otros en cuanto por ejemplo palabras que aún no les salían, conversaciones que no podían tener, entonces le intentaban ¿no? ahí la importancia del rol del adulto que creo que es la siguiente pregunta ¿no? Que ese modelo que han visto pues lo trasladan a ayudar por ejemplo una no sé a lo mejor puede parecer muy poquito el ejemplo, pero muy práctico en los periodos de adaptación esos llantos que se dan pues se echan de menos y ese gesto tan de un pañuelo ¿no? como una manera de cuidar de no te puedo no dar lo que necesitas, pero yo sé que necesita a mamá y yo no soy mamá, pero bueno te doy como ese gesto de apoyarte o de bueno pues te puedo ayudar, esta es la ayuda que te puedo dar te sirve entonces ahí sí que sí que he visto totalmente un ejemplo muy pequeñito, pero he visto la inclusión en peques que les ha costado más desarrollar el lenguaje bueno por los aspectos que fuesen ya sea a nivel fonológico o nivel cognitivo que han tenido un poquillo más dificultad de intentar como señalar

o ir a signos que utilizamos mucho además que intentamos si ya tiene dificultad en la forma fonológica bueno pues hacemos como signo o lenguaje o algún otro tipo de método y se ayudan entre ellos, como te quieras comunicar nos vamos a comunicar y vamos a buscar la manera y entonces sí que he visto eso han aprendido a hablar.

M.^a José (pregunta 5): ¿Qué importancia tiene el rol del adulto Montessori en cómo se atiende a la diversidad en los ambientes enmarcados en este método, cómo te preparas tú, Elena para atender a esta diversidad?

Siendo ejemplo, es justo lo que acabo de decir antes, la pregunta es siendo ejemplo porque ellos al final están haciendo o sea sus neuronas espejo están actuando, entonces están haciendo un modelo de imitación ¿no? y si su adulto referente se comporta de tal manera pues al final terminan por decir pues en este mundo se funciona de esta manera por lo menos en este ambiente se hace el buen casa los modelos de referencia serán otros, pero ya van como adquiriendo esa forma de tratar en función de cómo lo haces tú entonces para mí la el rol del adulto es incluso hasta en momentos en los que puedes equivocarte que puede hacer cosas que ese modelo de pedir perdón de no saber qué y preguntar a otra persona de como admitirlo todo o de incluso de tomar decisiones y luego pedirles perdón a ellos mismos de ay pues me he equivocado en esto tal y te pido disculpas incluso hasta cuando no la aceptan porque hay veces que no las aceptan en la realidad, no les vale todo eh, pero bueno ahí está no me parece un papel fundamental y como la aplico pues es que no sé siendo ejemplo en general en a ver cómo a lo mejor un ejemplo así pues no sé sobre todo lo ven en los conflictos entre ellos por ejemplo no sé si tiene mucho que ver, pero claro un peque a lo mejor se puede comunicar de o no se puede comunicar todavía a la manera que le gustaría pues tiende a usar otros métodos para conseguir lo que necesita que son las manos que igual puede ser la boca mordiscos como necesita otros recursos para conseguir lo que necesita y entonces en eso deriva en conflicto y en esos conflictos es cuando se ve cómo atiendes eso que ha pasado, si te centras más en la conducta o te centras más en qué te pasa, qué necesitas, probamos a hacerlo de otra manera o qué querías decirle, pues yo ahí en la resolución de conflictos es donde más he visto por lo menos en infantil el que puedes incluir a ese peque que está teniendo una dificultad y que por eso deriva en ese comportamiento y que a lo mejor en otro porque se dan muchos conflictos, es la realidad.

M.^a José: sí, es un ejemplo perfecto, es maravilloso sí, sí cuando elaboré esta pregunta pensaba en otras cosas y realmente el modelo que le damos como adulto es esencial y el modelo se traslada al nivel académico, a la relación pedagógica que se establece con los niños y entre ellos al autocontrol que tú muestras, es lo que acabas de decir, ese autocontrol que tú muestras es lo que les lleva a ellos a integrar ese comportamiento como modelo porque ellos están ahí.

M.^a José (pregunta 6): ¿Cómo asumes la educación inclusiva desde tu perspectiva profesional como guía y si puedes añadir ejemplos? cómo asumes cómo desde lo que conoces de la educación inclusiva cómo lo asumes desde tu perspectiva como guía Montessori?

Como vamos a un aspecto un poquito más general pues igual te voy a contestar con algo demasiado general o igual no sé si te servirá porque igual estoy yéndome por otros temas, pero lo que sí he echado de menos a nivel general de poder incluir desde la mirada Montessori es que esto pudiese llevarse a la educación pública porque la realidad es que otra forma de exclusión social es la parte económico-social, la parte económica más bien entonces claro me gustaría a niveles generales en un futuro que se pudiese aplicar realmente este método para todo el que pudiese acceder sea gratuito o no que ahora mismo están accediendo las personas que tienen ese dinero para poder pagar esa escuela porque la realidad es que tampoco nos reconocen no a nivel curricular no reconocen a nivel estatal o los ministerios bueno pues eso que es una pescadilla que se muerde la cola pero sí me gusta el nivel general que esto pudiese aplicarse a todo el mundo que tuviese porque al final la sociedad también lleva mochilas en función de qué sitio de qué contexto económico tengas que no te vas a encontrar el mismo tipo de inclusión en una sociedad o en un tipo de sociedad que otra tienes.

M.^a José: realmente asumes desde tu profesión como guía Montessori o desde tu conocimiento desde tu perspectiva cómo guía Montessori que la inclusión educativa debe impregnar...

Elena: todos los aspectos ya sean culturales ya sean de distintos tipos de religiones porque está pedagogía precisamente lo que hace es dejar aparte esa parte religiosa no espiritual pero sí religiosa que pudiese llegar como a todos los sectores no de todo tipo de diversidad ya sea diversidad funcional ya sea diversidad cultural ya sea diversidad religiosa ya sea diversidad de edades no porque también están mezclados por edades que pudiese llegar a todo no sé si sirve o no para todos o no porque aún estoy en el proceso de descubrir si sirve para todos realmente, pero que al menos pudiesen acceder todos.

M.^a José (pregunta 7): ¿Cómo se concibe la relación con la familia desde la óptica Montessori y a su vez esto en qué beneficia a la educación inclusiva?

Pues no sé, hasta el momento o sea en este momento lo que yo he visto es que la relación al ser más estrecha porque se conciben más tiempos de poder hacer tutorías o poder hacer reuniones o encuentros familiares como que se le da mucha importancia en el triángulo de niño, ambiente, adulto de referencia, se le da mucha importancia a esa relación o sea al final los peques son lo que ven en casa y son 50% papis y mamis o figuras de referencia 50% de ellos sobre todo cuando son muy chiquitines entonces al considerarse tan importante la relación guía familias pues se pasa más tiempo al pasar más tiempo yo veo desde mi punto de vista como que se

agradece o se sienten más atendidos como familia, se establecen más vínculos porque pasan más tiempo, comentan más cosas al generar más confianza, también se comunican más cosas que de otra manera no se pudiesen comunicar entonces que no sé si o sea no sé si con todo esto estoy llegando o entendiendo la pregunta es como que realmente la familia llega también a sentirse más incluida y con respecto a sus peques sienten que si hay algún tipo de dificultad se sienten con la confianza de decirlo también y de no sé creo que es toda una pescadilla que se muerde la cola al final si tú das más tiempo a esas familias para poder tener reuniones más individuales con ellos y comentar más aspectos se abre ahí un canal de comunicación que hace que eso que sea de mayor calidad por así decirlo claro porque además en esa o por lo menos lo he visto en estos encuentros de familia nosotros no solo se trata el aspecto de ha hecho esta presentación ha evolucionado en esto en aspectos matemáticos en la lectoescritura está en este punto, no solo es eso sino a nivel social también se tratan muchos aspectos de cómo está conviviendo con el resto entonces al tratarse en muchos aspectos también pueden llevarse el aspecto social o emocional también de aquellos también cogen más confianza y que no sé qué no sé cómo explicarlo pero como que yo veo que la unión escuela familia es mucho más potente hay más compromiso, se hace más familia. Entonces no sé si esto responde, pero.

M.^a José: sí, lo has comentado antes, a partir de la relación que se establece pues pueden sentirse en la confianza de comentar dificultades pueden sentirse acogidos ante dificultades que tengan sus criaturas.

Elena: eso es, no solo o sea no solo sienten los peques que están incluidos en el ambiente sino que ellos se sienten parte también del cole incluido y sienten que si se le incluye, no que se les comunica las dificultades que tiene el peque y lo que tienen que trabajar sino que trabajan todos a una, ¿me explico?

M.^a José (pregunta 8): ¿Cómo ha contribuido la pedagogía Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales? Sí conoces algún ejemplo que puedas mostrar cómo contribuye?

Elena: pues, por ejemplo tuve a un peque que tenía alguna algún tipo de relación del desarrollo del lenguaje con el control de esfínteres que luego ya me fui de ese pueblo entonces ya no pudo hacer el seguimiento y pero había algún tipo de relación entre perdón entre la falta de desarrollo o bueno o la o la maduración que estaba teniendo su lenguaje oral con estoy hablando de comida infantil con su control de esfínteres entonces yo recuerdo el resto de peques sí que pasaban a casa de niños con ese aspecto de control de interés estaba logrado pero él yo recuerdo que cuando hizo la adaptación a casa de niños sí que realmente se tuvo en cuenta que en otros aspectos sí había alcanzado como no alcanzado sino como que si le veían maduro como para

poder pasar y aunque ese hubiese que darle un poquito más de apoyo hubiese que darle un poco más de tiempo porque por lo que sea él tiene más dificultades sí que se continuó con su con su evolución quiero decir que no se quedó estancado no sé qué repitiendo curso vale entonces en ese aspecto por lo menos a nivel emocional yo creo que ese peque se le está dando la oportunidad de que aunque tenga un aspecto en el que vaya un poquito más atrás no tiene por qué repetirlo no tienen por qué quedarse atrás del resto de peques de si realmente en algunos aspectos sí que va hacia adelante no sé por qué repetir aspectos que ya sabes porque haya uno que no está desarrollando entonces ahí por ejemplo sí que vi sí que sí que vi como el beneficio, sí que vi cómo había contribuido la pedagogía Montessori a que esa necesidad educativa especial, te lo he dicho antes, al darle su tiempo pues le benefició, al respetar su ritmo al seguirlo a él se le dio el tiempo de decir bueno pues te dejamos un tiempo más para ver hasta dónde llega esto ¿no?, pero seguimos mejorando otros aspectos porque sí está preparado para para continuar.

M.^a José (pregunta 9): ¿Podrías describir estrategias que fomenten que implementen un trabajo conjunto entre guías, especialistas y familia que favorezca la inclusión educativa?

Si realmente estamos diciendo que no es ético diagnosticar antes de los seis y nos centramos en la tapa de tres seis para ver las dificultades es como una contradicción en sí misma ¿no?, es decir, voy a investigar las dificultades, pero antes de los seis no se puede diagnosticar entonces, mira, por ejemplo, en el cole que estoy ahora mismo que estoy en Nalúa Montessori una escuela en Pamplona, en Navarra hay una persona que creo que tiene la misma especialidad que yo especialidad en necesidades específicas de apoyo educativo y que viene creo que una o dos veces a la semana y entra al ambiente, pero de taller en casa de niños están las guías y más que no en que a lo mejor no hay algún que lo necesite sino porque realmente, ¿es coherente? No, es decir, si no se diagnostica antes, se espera entonces si cuando al esperarte a esa etapa de entrar a taller sigue teniendo una dificultad que realmente ya él mismo empieza a darse cuenta con el resto de compañeros que se queda atrás o esto le resulta más difícil pues entonces entra esa persona que es una persona de fuera no es una guía es una persona que creo que está en una organización si no recuerdo mal aplicación, pero bueno un especialista que entra dentro del ambiente y como en taller están trabajando a veces por proyectos de tres cuatro personas a veces por pareja a veces en presentación individual (de la etapa de taller no domino bien) lo claro pues se puede meter a trabajar con este peque con esta peque y luego en las reuniones, en las tutorías en los encuentros con la familia también está esa persona estar ahí. Yo veo que se implementa un trabajo bastante conjunto porque es como bueno nos esperamos respetamos ese ritmo y lo respetamos incluso hasta nivel legal no hasta nivel legal no se diagnóstica pues no

se diagnostica, entonces después vale, se ha diagnosticado perfecto entra al ambiente no lo sacan fuera ¿me explico? sí trabaja con la guía y luego los encuentros son con las familias, la guía y esa persona es como una sombra Montessori que esté bueno si en este caso no sé si le dan ese nombre pero sí lo conocen entonces ya es como lo incluían que entra yo creo que lo más importante es que no sacan al peque del ambiente, en el ambiente está y está el resto de que están acostumbrados a que cada uno vaya trabajando es lo que digo que a lo mejor en un ambiente tradicional un ambiente en una clase tradicional lo que pasa es que todos trabajan al mismo tiempo el mismo material si un peque tiene que trabajar un material distinto lo tienes que sacar porque si no como el ritmo de trabajo no lo puede seguir no porque todos están haciendo una ficha o todos están haciendo no es un proyecto y ese peque no puede hacerlo pues lo que yo conozco que suelen hacer es sacarlo del aula entonces cuando la al apoyo y lo hacen distinto y tal pero aquí como están acostumbrados que cada uno haga un trabajo distinto que entre una persona más es como bueno y que han trabajo distinto con este peque es como bueno si nos pasamos el día haciendo trabajos distintos cada uno en función de nuestra edad en función de nuestra capacidad sabes como que lo veo muy amigable esa parte

M.^a José: es algo natural, lo integran desde chiquitos.

Elena: tal cual porque están mezclados por edades, entonces al final las presentaciones individuales son a cada persona no a cada grupo o cada clase sabes o cada día todos a una cosa porque ahí sí que lo veo clarísimamente el ejemplo.

M.^a José (pregunta 10): ¿Cuáles son los aspectos necesarios para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori?

Para empezar lo que acabamos de decir que realmente que se siga al niño y que se respete el ritmo que se respete al cien por cien y que es difícil, pero de manera objetiva por parte de la guía aunque no haya siempre una coletilla de ah claro como yo le veo que no es como déjale hasta realmente hasta los seis años por ejemplo que es cuando dicen y a partir de ahí si sigues viendo la misma dificultad o en taller siguen viendo la misma entonces que se diagnostique que se espere, pero bueno yo entiendo que hay algunas dificultades que se ven ya desde pequeño y que si se cogen de pequeños la atención temprana pues se favorece el que puedan no pero bueno lo que yo he visto hasta ahora vale ese aspecto que realmente se espere lo máximo posible a poder diagnosticar bueno en aspectos que se tengan dudas los que sean claros intervenir. Luego el aspecto económico que hemos dicho antes yo veo que es fundamental el que realmente se pueda llegar a todas las capas de la sociedad yo lo veo vamos fundamental y ya no es solo bueno aunque no sea el método Montessori puro en sí, pero que al qué aspectos básicos que para mí me parecen fundamentales como son el respeto a los ritmos, la comunicación no violenta,

aspectos de planes de trabajo individualizados, si no puedes llevar a cabo en sí el método que al menos esos aspectos se puedan llevar a todos o sea público o privado con mucho dinero con poco. Yo diría eso, la parte de diagnosticar no sobrediagnosticar que hay muchos niños sobrediagnosticados, la parte económica también en esa parte yo diría la cultural porque quedan muchas señas muchas razas mucho no sé quedan fuera porque claro al no tener la parte económica bueno hay sectores de la sociedad a las que no llegan y no sabes si se puede aplicar o no, pero María Montessori empezó en el centro psiquiátrico y empezó en la calle con peques que no tenían supuestamente. Y algún aspecto más, esos son los que hemos comentado en las preguntas anteriores pero qué más diría, el resto que yo creo que ya lo abarca la educación.

Transcripción de la entrevista con Paula Marchena

M.^a José (pregunta 1): ¿Qué elementos comunes crees que tiene el método Montessori y la educación inclusiva?

A ver, he ido apuntándome ¿no? algunas ideas y lo primero que me venía a la cabeza era hablar del aprendizaje individualizado ¿no? porque sí que desde el punto de vista montessoriano, por así decirlo, lo que intentamos es observar al niño o la niña, ver qué necesidades o claro depende de la etapa ¿no?, en realidad es su maestro interior independientemente ¿no? y qué es lo que le lleva a conocer ¿no? y poder satisfacer sus necesidades y tal respetando siempre su desarrollo, puntos de interés y su capacidad ¿vale? y qué pasa, que lo bonito de todo esto es que al centrarse en el aprendizaje individualizado a través de presentaciones ¿no? que también se dan de manera individualizada o en parejas o ya ¿no? incluso en primaria que se hace en grupos pues se potencia muchísimo la idea de la autonomía que eso creo que es una cosa que es un añadido a lo que es la educación inclusiva en general ¿por qué? porque es como mejorar ¿no? porque estás enseñando a esos niños que tienen necesidades ¿no? que son diferentes o en o de otro ritmo que el resto de niños, pero se le está enseñando también a ser autónomos y a llevarse esa idea de yo puedo hacerlo por mí mismo también no por qué porque eso es lo que ayuda también es a la autoestima ¿no? y a la protección que tienen ellos para con ellos ¿me explico?

M.^a José: perfectamente.

Paula: y una de las cosas que también iba pensando como idea es que el ambiente está preparado y eso también en realidad siempre, siempre la misión que tenemos los adultos o adultas ¿no? o los acompañantes guías es preparar el ambiente y eso se hace en relación al grupo y eso hace también que el ambiente siempre tenga que ser flexible y es como si fuera una entidad viva que tiene que ir satisfaciendo todo lo, todo lo que los niños y niñas necesitan ¿vale? y en el aula pues puede haber niños de diferentes edades que al final eso también ayuda al desarrollo de

estos niños ¿no? que necesitan una atención ¿no? más específica por así decirlo ¿no? y curiosamente cosas que he ido viendo no que iba respondiendo a esta pregunta en mi mente las veo en la pregunta dos también ¿no?

M.^a José (pregunta 2): sí, sí, vamos a pasar a la dos para que, pero bueno saldrán ejemplos y sí y sí exactamente la dos es como más específica, más concreta de los aspectos curriculares del método Montessori que favorecen la educación inclusiva y puse como ejemplo la organización del ambiente preparado, la organización por áreas, las distintas áreas, ¿qué tiene que ver eso, qué puede que aportar esto a la educación inclusiva, la organización flexible, lo que has comentado, las presentaciones individuales, cómo se pone esto en práctica y cómo crees tú que se contribuye a la educación inclusiva?

Paula: en realidad es algo muy bonito que justo lo estoy viviendo ahora ¿no? también aquí al mismo tiempo porque al ser el ambiente flexible estos niños y niñas ¿no? de educación, bueno que necesitan esa atención especializada, ellos en realidad no se tienen por qué dar cuenta de que necesitan algo diferente al resto, no tienen por qué porque si el ambiente satisface ¿no? todas las necesidades de todos, está ahí mismo incluido ¿no? y es como tú también eres acogido de esta manera ¿no? eso también es un aspecto súper importante porque en realidad cuando se tiene necesidades especiales sí que a veces se nota mucho ¿no? o el grupo lo nota y también tratan diferente a estos niños ¿no? y ya el propio ambiente si está preparado y flexible no por ejemplo a veces esto pasa mucho se ve más en Primaria porque en Infantil en concreto en cero tres se van viendo tendencias de necesidades especiales, pero no con tanta claridad a no ser que sea una cosa demasiado ¿no? porque a fin de cuentas en cero tres puedes ver que hay niños que tienen más dificultad de atención, que no entienden cosas o su desarrollo del lenguaje todavía no se visualiza cuando ya tocaría ¿no? Entonces lo acaba satisfaciendo de distintas maneras y no se nota tanto conforme se va subiendo años escolares por así decirlo sí que se va viendo ¿no? a nivel conceptual de inteligencia de tal ¿no? ¿me explico?

M.^a José: sí, sí totalmente.

Paula: y, sí que es cierto, por ejemplo, en un ambiente de Primaria si hay una niña o un niño que por ejemplo tiene problemas en reconocer las letras hay veces que también como la pedagogía Montessori con los periodos sensibles ¿no? los periodos sensitivos, si tú utilizas los sentidos muchísimo y los que estimulas pues a lo mejor esa niña todavía está en la etapa que necesita estimular o agitar muchísimo más los sentidos ¿no? pues se cogen las letras de lija o se coge una bandeja con arena y se trabaja en movimiento para trazar las letras ¿no? entonces sí que puedes jugar con cosas, pero todo a través de la observación ¿no? Las áreas, las áreas se ven muy diferentes en Infantil y en Primaria no? En Infantil es vida práctica bueno y en cero tres y

tres seis también cambia ¿no? Sensorial, lenguaje, cocina, bueno pues que es como las áreas de la vida que te envuelven. En Primaria son ya mucho más en profundidad el universo en sí mismo en la clase no es una representación del universo y estos niños en realidad tienen opción a conocer cosas porque al tener diferentes o sea distintas edades en la misma aula quizás un día se interesan por algo que no lo hubieran hecho si están en una clase con un libro de texto y tal ¿no? y entonces también se le abre la ventana a todo, pueden acceder también a todo y que un día igual que dice María Montessori ¿no? cada día el niño puede ser de nuevo y te sorprendes ¿no? pues también ellos tienen esa oportunidad y no se ven encasillados.

M.^a José: totalmente me ha quedado muy clara sobre todo la idea inicial en la que dice el niño no se siente diferente

Paula: exacto, exacto.

M.^a José (pregunta 3): no se pone el foco en su dificultad, no se pone el foco en su dificultad, no se etiqueta y porque todos somos diferentes, la pedagogía Montessori ayuda en la organización de su currículum. Pues la pregunta tercera, concreta ha creado todavía un poquito más ¿qué estrategias y herramientas o adaptaciones concretas que vienen facilitadas por el método Montessori has utilizado, has puesto en práctica que recuerdes que hayan atendido esta diversidad de por sí que la traiga el método o incluso adaptaciones que se han, se hayan tenido, que hayas tenido que hacer que hayan ido más allá y que se puedan hacer porque estamos hablando del método Montessori?

Paula: pues, en realidad hay una cosa que se trabaja mucho en Montessori que es la observación ¿no? y ese yo creo que es el primer paso, primero hay que observar, observar cómo actúa ese niño, qué necesidades tiene, qué no puede alcanzar en esa etapa ¿no? porque en cada etapa es cierto que hay como unos hitos de desarrollo que evidentemente cada niño tiene su proceso llegar o alcanzar, pero si no se consigue llaman la atención ¿no? por qué ¿no? este niño no habla en esta etapa, por qué este niño no se pone de pie, o no camina, o no corre, pues eso ya es una llamada de atención, entonces en relación a eso siempre se pueden dar, ofrecer actividades o igualmente a nivel sensorial no porque hay niños que no sienten el dolor o se golpean y tal y no lloran siquiera, entonces partiendo de eso ya en cero tres ya vamos con la observación cuando detectamos algo lo primero que hacemos bueno en nuestra, en nuestra escuela es a activar el protocolo de hablar con el equipo de Psicología ¿no? hablamos con las familias y vemos si se necesita especialista ¿vale? una vez que necesitamos ayuda de algún especialista nos ponemos en contacto y empezamos a trabajar según estrategias que nos dan y qué pasa que realmente las estrategias que nos dan los especialistas es que de lleno todas pueden caber en la pedagogía Montessori, no hay ninguna que no pueda ser aceptada, por lo menos, yo no me he encontrado

con ninguna ¿vale? que si necesita ir más al bosque, pues necesita ir más al bosque, que si necesita, yo una vez tuve un caso de mutismo selectivo un niño no que llegó al ambiente y se cayó, no sé cómo fue para él pero le generó eso ¿no? y al final hicimos una adaptación de que cada jueves venían sus padres al aula conmigo y empezábamos a charlar y le enseñaba presentaciones y al final acabo hablando porque necesita ¿no? entonces siempre hay facilidad y flexibilidad para poder ayudar a todos no

M.^a José (pregunta 4): sí que está esa inclusión impregnando Montessori y al revés. Ya la has mencionado antes pero te lo vuelvo a preguntar ¿qué beneficios tienen la presencia de edades mixtas en los ambientes Montessori en el marco de la implementación de la educación inclusiva, qué ejemplos me puedes aportar de cómo se favorece la educación inclusiva a través de la edad de las edades mixtas?

Paula: pues en realidad es una ventana sobre todo para estos niños de, bueno, no para ellos solo, de ofrecer de poder observar a niños más grandes y tenerlos como referente y de igual manera los niños más mayores pueden aprender de ¿no? de los niños pequeños y cuando hay niños de educación especial, de necesidades especiales pues evidentemente aprendemos todos de todos ¿por qué? porque ellos también se dan cuenta de que cada ser cada persona necesita cosas diferentes ¿no? y que todo es respetable y con amor y compañía todo se puede conseguir ¿no? y esfuerzo. Entonces es un aprendizaje global tanto para los que tienen, es que no me gusta decir ese concepto ¿no? entiendes lo que te digo.

M.^a José: sí, yo últimamente me estoy refiriendo a los que se salen de lo normotípico.

Paula: sí, exacto, pero que al final también los normotípicos necesitan aprender de aquellas personas que también necesitan algo ¿no? determinado entonces es un aprendizaje para todos

M.^a José (pregunta 5): y también lo has mencionado antes en la primera en la primera respuesta pero te lo voy a volver a preguntar de forma más concreta ¿qué importancia tiene el rol del adulto en cómo se atiende a la diversidad en un ambiente Montessori cómo te preparas tú para cada día afrontar la diversidad que tienes en tu ambiente?

Paula: esto yo creo que es el punto débil ¿vale? te diría que es el punto débil de todo esto ¿por qué? Porque nosotros como adultos somos los responsables de preparar el ambiente, de atender a esos niños a todos ¿no? a todos los niños en general y ¿qué pasa? a nivel, muchos docentes todavía no tienen formación sobre cómo atender a la inclusividad ¿no? y cómo atender a las distintas necesidades que ello conlleva, están súper perdidos yo creo que es una tarea vital en las formaciones universitarias de que esto estuviera ya incluido en la formación de magisterio tanto de Infantil como de Primaria aparte de que haya un magisterio de educación especial que no sé si eso es todavía existe.

M.^a José: ahora hay mención.

Paula: ¿por qué? porque el nivel de niños y niñas que tienen estas necesidades no sé por qué pero ahora está aumentando ¿no? en cada año nos encontramos con más niños con más necesidades y tenemos que estar súper hiper mega preparados para satisfacer estas necesidades y aparte también yo lo que observo tristemente es que veo mucho cansancio por parte de los de los adultos a la hora de cuando les toca en su aula un niño con o niña con necesidades ¿vale? que eso me parece súper triste por qué entiendo que la docencia es un trabajo cansado, pero tenemos que asumir que nosotros hemos decidido trabajar en esto y eso conlleva un reto ¿no? porque al final a veces es un reto depende de la necesidad se puede llevar, pero a veces totalmente es un reto y necesitas ayuda ¿no? entonces el rol del adulto debería de ser una persona que fuera humilde en el sentido de mira no puedo ¿no? no puedo con esto o no sé qué camino elegir pues para ello necesitamos trabajar en equipo con especialistas e incluso con compañeros ¿vale? porque a veces ya como todo ¿no? los humanos tendemos a juzgar y decir ah pues hay que ver esta persona como pierde los nervios o tal pues a lo mejor es que necesita apoyo emocional esa persona adulta ¿no? entonces ¿por qué? porque requiere ¿no? A veces es un trabajo de mucha demanda de atención de trabajo y tal y todo eso habría que ponerlo en valor exacto entonces la importancia es vital la del adulto ¿vale?

M.^a José (pregunta 6): bueno, y cómo, es como muy general ahora, ¿cómo asumes tú desde tu gestión de guía Montessori la educación inclusiva como que si puedes añadir ejemplos que reflejen cómo asumes, cómo concibes tú la educación inclusiva dentro de tu ambiente?

Yo siempre intento bueno lo primero de todo observo ¿no? y en cuanto detecto cosas que me llame la atención fuera de lo común ¿no? de lo que no es normotípico intento activar ya directamente el protocolo. Yo ahora estoy trabajando en comunidad infantil entonces siempre creo que es una etapa hiper mega importante porque esto ayuda a que como en el cerebro en ese momento del desarrollo los niños son muy flexibles ¿no? porque de todavía tienen mucha explosión de neuronas y tal podemos solucionar muchas cosas en menos tiempo que si estamos en Primaria y si estamos en otra etapa educativa entonces super infantil cero tres ya es súper importante tener activada la observación, el protocolo de actuación y tal ¿no? aunque no podamos diagnosticar, pero es que el diagnóstico tampoco hace falta porque al final el diagnóstico es una etiqueta y tampoco hace falta agarrarnos a esa etiqueta, no hace falta sino, lo vemos como necesidades y venga pues vamos solucionando para ayudar a que este niño o niña se concentre, pueda conectarse consigo mismo y a fin de cuentas se sienta en abundancia y en felicidad ¿me explico?

M. José (pregunta 7): perfectamente, me ha llegado perfecto, también has hecho referencia en la primera respuesta a la relación con las familias ¿en general, cómo se concibe desde Montessori la relación que se mantiene con la familia y qué beneficios tiene esto para la educación inclusiva como nos relacionamos en una familia?

Paula: bueno pues yo creo que es súper importante primero aceptar que aún y ya no solo en Montessori en cualquier ¿no? tipo de pedagogía nosotros no somos nada sin el apoyo de los padres ¿por qué? porque a pesar de, y yo siempre lo digo yo he hecho más horas a la semana con los hijos de las familias que incluso su padre y su madre, pero es que el rol de papá y mamá son tan fuertes en ellos que cinco minutos de una madre o un padre yo lo consigo en un mes de trabajo, ¿vale? entonces eso significa que tenemos que hacer muchísimo trabajo en equipo ¿no? y para ello, por ejemplo, eso yo creo que cada escuela Montessori se organizará de alguna ¿no? de alguna manera en especial yo hablo de mi experiencia nosotros hacemos entrevistas y tal, llamadas telefónicas, charlamos ¿no? de cara a cara cuando nos vemos y cuando hay una necesidad especial pues siempre con el apoyo del equipo de Psicología con el apoyo de especialistas externos ¿no? que a veces las familias tienen y siempre es verdad que hay veces ¿no? que eso nos pasa yo creo que a todas a todos los centros ¿no? hay veces que hay familias que no están abiertas a recibir información porque duele no porque duele a veces no que mi hijo tenga una necesidad de o mi hija que el resto no tiene y tal, pero nosotras pensamos vale más seguir insistiendo y que un día lo acepten porque eso es tiempo perdido mientras se acepta ¿no? mientras ese duelo entonces intentamos siempre atenderlo desde el cariño desde el respeto y desde ¿no? pero siempre nos esforzamos mucho por intentar ayudar el máximo posible y la relación pues es vital.

M.^a José: y estrecha.

Paula: sí, una relación estrecha, si es que tenemos que trabajar en equipo.

M.^a José (pregunta 8): exacto, lo he apuntado por aquí. Cómo, una pregunta todavía más general ahora, nos vamos a ir un poco la a lo a lo más general ¿en general cómo percibes, la siguiente pregunta, cómo, qué ejemplos te vienen a la cabeza de cómo contribuye la pedagogía Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales?

Paula: a ver eso es esto es muy bonito porque la pedagogía Montessori comenzó ¿no? con niños de barrios marginales que eran denominados como “tontos” ¿no? que estaban, es que todavía me recuerdo ¿no? de la película que vi, pues los llamaba “idiotas” y Montessori al ver que estaban jugando con migas de pan que se habían caído en el suelo dijeron estos niños quizás no son tan incapaces como nos pensamos entonces bueno pues ¿no? vamos a hacer todo lo posible por ver qué hay aquí ¿no? y a través de su investigación de conocer a pedagogos como Itard y

Séguin pues empezó a construir, a copiar también ¿no? materiales para el desarrollo de los niños y cuando ella demostró que estos niños sabían incluso escribir no y superar las capacidades que los niños normotípicos también hacían se quedaron alucinados ¿no? o sea desde el inicio de la pedagogía qué pasa que también se ha visto ¿no? que esta pedagogía con niños normotípicos potencia también su desarrollo entonces yo creo que esto debería de llevarse es que hasta para la educación de adultos ¿no? de mayores ¿no? que tiene muchas ventajas y sí que es cierto que pienso que a la hora de necesidades educativas especiales a día de hoy todavía tenemos que mejorar nuestro punto de vista como adultos ¿vale? y en la propia pedagogía Montessori ¿por qué? porque en las formaciones tampoco se habla ¿vale? En las formaciones de guía Montessori sí te cuentan de dónde nace y tal, pero tampoco se habla casos donde tengas que incluir a niños, incluso a veces en la formación te hablan de el niño perfecto ¿no? es una crítica que hago las formaciones montessorianas ¿por qué? porque en la formación una propia presentación se la enseña bajo el punto de vista de que tú eres un niño perfecto que estás quieto y observando y eso no es real eso no es real entonces eso ya genera una idealización por parte de las estudiantes Montessori o de los estudiantes ¿vale? ¿por qué? porque un simple ejemplo vas a lavar la ropa ¿no? en mi ambiente, por ejemplo, vas a lavar la ropa mientras que vas a coger agua al grifo ha venido otro niño se ha llevado uno de los baldes y ya no existe ¿no? entonces eso genera ya frustración ¿no? si no te han dicho que eso puede ocurrir.

M.^a José: claro sí, sí como lo ponemos después en acción las guías.

Paula: exacto, entonces yo creo que sería vital tratar este tema en la propia formación montessoriana ¿vale? porque no se nos puede olvidar de dónde nace esta pedagogía y ¿no? y si levantara la cabeza María Montessori qué diría ¿no? y luego lo bueno de todo es que es una educación que se basa también en analizar la mente absorbente, en los periodos sensitivos y tal y entonces al final sin ser consciente yo creo que también eso tiene una conexión con la neurociencia ¿no? ayuda a aspectos muy biológicos y físicos de las personas y eso al final contribuye de lleno en necesidades especiales porque son niños que a lo mejor tienen pues el área de los sentidos, o uno de los sentidos en ¿no? que no está estimulado o ha habido una parálisis cerebral de alguna manera que ha provocado que su cerebro tal ¿no? al final o es de la atención de la concentración y todo eso se contempla en la pedagogía.

M.^a José (pregunta 9): vale ahí, totalmente claro exactamente, también has hecho referencia y era lo normal, es lo habitual, a en un momento dado anteriormente al trabajo conjunto de la guía con un especialista y también con la familia ¿puedes volver a hablar, puedes mencionar algún ejemplo de situación que hayan vivido en el que se ha tenido que establecer ese ese vínculo a tres familia especialista que hayas tenido y el trabajo que yo como docente como guía?

Paula: pues mira uno de los que tengo así más fresco fue en el caso de del niño que tenía mutismo selectivo ¿no? que ahí claro como guía te tienes que mojar muchas veces ¿no? De hecho, la que diagnosticué eso fui yo porque tengo información porque ¿no? me dio por ahí por formarme y mira pude ayudar en ese momento y claro como guías tenemos que estar también preparadas para saber comunicar estas cosas a los padres también sabiendo que a veces no siempre vamos a recibir una buena respuesta o que estén abiertos ¿no? y también tenemos que tener nociones de Psicología ¿no? de cómo eso, de cómo tratar con ellos al final la idea se basa en, incluso yo como estrategia ¿qué utilicé? que la que necesitaba pautas para ayudar a su hijo era yo, no el niño porque a veces así le quitó hierro al asunto, entiendes María José.

M.^a José: totalmente.

Paula: entonces si lo enfoco en mí ellos también estaban más abiertos a decir es que este niño, tu hijo necesita x cosa ¿no? y gracias a eso lo tuve suerte de que esos papis estaban, lo veían claro y estaban también preocupados, aunque eso no quita ¿no? que se llevasen un mal trago y tal, pero es que un tiempo después esa a madre la sigo viendo y me abraza emocionada gracias, gracias ¿no? porque hay que, es que nuestra misión es ayudar ¿no? y no podemos perder el tiempo, el tiempo es súper valioso en estas situaciones ¿no? y bueno ¿qué hacemos? pues activar el protocolo de hablar con el equipo de Psicología desde psicología hacemos una carta de derivación a un centro el CDIAC que se llama aquí en Cataluña ¿no? Que, por ejemplo, que lo que hacen es una evaluación para diagnosticar todo y qué en cero tres no se diagnostica, pero ya se va viendo la tendencia hacia dónde puede salir ¿no? y yo en este caso sí que me mojé y dije yo creo que esto es mutismo selectivo por x cosas ¿no? entonces aquí la observación que hacemos en el ambiente es muy positiva ¿por qué? porque yo voy anotando en mi cuaderno hechos ¿vale? llamativos día, fecha, hora y el acto que ha ocurrido, súper objetivo, no subjetivo ¿vale? entonces toda esa recopilación de datos yo la traspaso al especialista y a los padres ¿vale? para que ellos sepan lo que ocurre. Una vez eso pues desde el centro de especialización nos en bueno sí de necesidades especiales nos mandan test nos van ¿no? nos mandan cuestionarios y tal y vamos haciendo y también nos comunicamos por teléfono o por correo o por zoom también hemos hecho sesiones en conjunto para llevar a cabo una planificación ¿vale? y a veces depende de la formación que cada guía tenga no en este caso yo tengo formación de neuropsicología y educación que al final trabajamos esto pues yo también desde mi punto, desde mi lado sí que empecé a promover un plan ¿no? tanto en mi plan como el plan de especialista se aceptaron ambos y con todo eso ayudamos en menor tiempo no y bueno pues sí que va muy bien también como desde el punto de vista montessoriano pues en las entrevistas con los padres plantear objetivos reales ¿no? y decir venga pues esto no lo planteamos en este mes para el mes que

viene vamos a ver qué hemos conseguido y qué podemos mejorar como para estrategias no para establecer mejores estrategias ¿vale?

M.^a José (pregunta 10): sí me llega así muy fuerte también esa necesidad específica de formación pues desde la óptica Montessori o desde la formación oficial de Magisterio o educación Infantil Primaria. Bueno pues, vamos a cerrar con la pregunta número diez y ¿cuáles son los aspectos necesarios, también muy general, pero como para cerrar y concluir, los aspectos necesarios para poner en práctica una adecuada educación inclusiva dentro de un ambiente Montessori?

Paula: pues lo primero y fundamental yo te diría que es la formación de los docentes ¿no? las personas que acompañen en el ambiente incluso asistentes ¿vale? porque todos los adultos somos referentes y nadie es más que otro ¿vale? todos somos un engranaje en equipo no eso es como un reloj tiene que tener engranajes perfectos que se coordinen para que siga el movimiento ¿no? pues lo mismo porque se necesita, son situaciones que se requieren un trabajo específico que a veces llega a cansar ¿no? emocionalmente por parte de los adultos y no pasa nada aceptarlo es así pero por eso se requiere mínimo, cuidado ayuda, colaboración para seguir adelante, también formación a nivel de Psicología no solo ¿no? de cómo tratar con las personas, de cómo decir las cosas, de cómo expresarse ¿vale? y observar, trabajar la observación saber preparar un ambiente ¿no? por ejemplo hay veces que en un ambiente Montessori de comunidad infantil te lo digo por la experiencia si hay niños que tienen esa necesidad de correr porque no pueden inhibirse y corren en el ambiente y porque que ya pasa en sí en los normotípicos ¿no? de pequeñitos, pero hay niños que no lo van a poder conseguir en ningún momento en la etapa entonces hay que ayudarles a evitar que se hagan más daño de la cuenta a preparar el ambiente ¿no? al final ¿vale? Y luego trabajar saber trabajar en equipo con ¿no? el equipo de Psicología, con los especialistas y hay veces que quizás no estamos de acuerdo con lo que un especialista nos dice porque no lo vemos, eso también pasa ¿no? a veces lo que te dice un especialista tú dices esto tú crees que va a ir bien, pero bueno también es verdad que a veces hay que probar no y ser paciente y decir venga aquí hay que trabajar mucho el punto de vista científico ¿no? de llevo a cabo esta estrategia, la observo, anoto resultados y vuelvo a evaluar.

M.^a José: poner en valor el procedimiento científico totalmente.

Paula: ensayo y error exacto hasta que se llega ¿no? de alguna manera y el punto de vista ¿no? de que esto ya en la propia observación se trabaja cómo me siento yo como adulto ¿no? hay una de las preguntas cuando vas a observar que es cómo estoy hoy por qué porque cómo estás tú hoy también influye en todo ¿no?

M.^a José: totalmente sacarlo para afuera pasando por el cuerpo y tenerlo presente pues hoy estoy cansada, hoy estoy ilusionada.

Paula: y claro saber que todo eso influye al final en todo porque las personas todas somos personas de influencia energética unos con otros no como me siento yo influye en cómo te sientes tú también.

Transcripción de la entrevista con Ainoa Castillo

M.^a José (pregunta 1): ¿Qué elementos comunes crees que tiene el método Montessori y la educación inclusiva? ¿Puedes poner ejemplos?

Ainoa: bueno pues, es que yo creo que la educación Montessori es inclusiva en sí, primero porque se basa en el ritmo de cada niño o niña y cada persona tiene unas características, entonces simplemente el que tú te adaptes a las características de cada persona, busques materiales para que cada persona, o sea, no tiene por qué ser una característica diversa o algo que sea muy muy notorio sino que es que cada persona somos diferentes entonces Montessori es individual en cada niño o niña; necesitas un camino por cada uno de ellos y ellas. Y esto es que mira, hoy venía por ejemplo, una chica de prácticas y me decía: “guau es que es alucinante vaya el trabajo que tenéis vosotras, que realmente tenéis que estar al ritmo de cada uno de cada una, cada uno está haciendo diferentes cosas y tenéis que ir viendo en qué van avanzando, qué necesidades tienen, cómo van haciendo las cosas para prepararle los materiales de mañana”; todo esto a mí me parece que ya es una inclusividad de cualquier tipo de característica que tenga cada persona.

M.^a José (pregunta 2): ¿Cuáles crees que son los aspectos del currículo Montessori que favorecen la inclusión educativa? Vamos a profundizar más, he puesto ejemplos: la organización del ambiente preparado, las áreas, la organización flexible, las presentaciones individuales... ¿Cómo pones en práctica esto y cómo te llega a ti que se lleva a cabo la educación inclusiva a través de estos aspectos específicos del currículum Montessori?

Ainoa: por ejemplo, en cuestión de presentaciones cada presentación, aunque María Montessori dice de hacerla de una manera específica, tú la puedes dividir en pasos, entonces esos pasos, puedes hacerlo más fácil o más difícil según el momento del niño el momento madurativo o la capacidad de movimiento o la capacidad que tenga en todos los sentidos, esa parte, por ejemplo, a mí me parece súper interesante porque hay niños que necesitan que la divides, hay niños que necesitan que metas algo por medio, o sea, no sé, por ejemplo, no sé si quieres que te hable de materiales específicos, por ejemplo, un trinomio tú lo puedes hacer entero o lo puedes hacer por niveles o luego puedes hacer todos los ejercicios siguientes que tienen como una dificultad mucho mayor que hay niños que directamente a la primera, bueno el trinomio a la primera no lo van a hacer, pero hay niños que sí que lo cogen muy así y hay niños y niñas que necesitan como muchísimos más pasos para poder hacer un trinomio, pero no pasa nada porque todos los

niños y niñas van a llegar a hacerlo y tú se lo puedes poner de la manera que ellos o ellas necesiten. En cuanto al ambiente preparado pues, yo qué sé, por ejemplo, hay una niña en no en nuestro ambiente exclusivamente ahora pero está en el de al lado, que tiene una parálisis en un brazo entonces ella no puede coger materiales pesados, nosotros vamos adaptando depende del nivel que está y qué está practicando para que los materiales que ella tenga que coger no pesen mucho y que ella con su manita así que lo tiene que como coger así pues lo pueda llevar sin que se le caiga ¿Qué más has dicho? Ambiente preparado, materiales, la distribución por áreas, igual también ahí bueno, cada cosa que estén haciendo, en qué momento, si están más en vida práctica o están más ya en una abstracción que su mente ya está yendo mucho más lejos y, no sé, yo tengo niños, por ejemplo, un niño de tres años que lee superfluido, él en cuestión mental está muy avanzado, pero luego en cuestión motora está muy por detrás, porque él está mucho más arriba ¿no? entonces cómo poder mezclar esos materiales que a él le interesan y que es lo que le hace seguir manteniendo esa llamita de curiosidad mezclando con cosas que tengan que ver con vida práctica también para que así pueda ir practicando su necesidad que es la psicomotricidad dentro del interés de su mente.

M.^a José: genial, si te vienen más cosas sino siéntete libre de decir.

Ainoa: claro, por ejemplo, te digo niños que hemos tenido con características diversas y niños y niñas así normales o sea normales ¿no?, por ejemplo, niños y niñas que no pronuncian algún sonido, como vamos haciendo rimas o vamos haciendo diferentes tipos de cosas que vamos buscando siempre vivo siempre el ambiente como supervivo hay niños y niñas que les cuesta algo, pero necesitan un sonido y, por ejemplo, una rima que no son capaces de hacerlo con el movimiento tuyo se lo vamos poniendo por pasitos dibujados y que él lo pueda o ella practicar esa rima con una especie de ficha que va cogiendo como esos movimientos y a la vez pueda ir haciendo los sonidos que van con eso y puedan ir practicando cuáles son los sonidos que hacen que los músculos de la boca puedan practicar para que pueda salir otro sonido más tarde o cosas así. Las rimas, por ejemplo, un niño que teníamos que él tenía síndrome de abstinencia gestacional, él había nacido con esto, y había muchas de las rimas que se las teníamos que poner así para que él se acordase, por ejemplo, de qué iba con qué con dibujos

M.^a José (pregunta 3): bueno, pues ya me ha dicho alguna de las cosas que te voy a preguntar en la pregunta tres, es lo que tiene... ¿qué estrategias herramientas o adaptaciones concretas facilita el método Montessori y cuáles has utilizado o puesto en práctica para atender a la diversidad? Prácticamente es que lo has respondido si se te ocurre alguna más ahora mismo.

Ainoa: claro, mira, por ejemplo, ahora nosotros también tenemos un equipo de orientación básico que me parece muy importante y que nos ayuda en muchas cosas que a nosotros no se nos ocurre,

o necesitamos un poco más ideas o ellos tienen un poco más de conocimiento de diferentes de dislexia... Este año nos han entrado cinco niños y niñas al ambiente que nunca habían estado en Montessori, por ejemplo, y para taller, aunque no es requisito obligatorio lo ideal es que leas porque hay muchas cosas ya escritas y así les da autonomía y aunque o sea igual ellos no es que tengan ningún problema es que bueno no han tenido el recorrido con nosotros que normalmente han tenido los otros niños y, entonces les falta una parte y han entrado medio cojos en eso entonces pues las chicas de orientación vienen y nos ayudan con eso y nos dan pautas, por ejemplo, el alfabeto silábico que nosotros en casa de niños nunca lo habíamos utilizado, se había utilizado en taller, pues hemos visto que para niños y niñas que ya no están tanto en la etapa sensorial de letras de lija y tal pues les ha valido un montón y es que en un mes están leyendo esos niños y niñas, están preparados para pasar, pues también eso es una necesidad que teníamos. O niños y niñas, esto yo no sé si quieres que lo comente también aunque te lo dije también otro día, pero lo de la agenda visual para niños que no se centran mucho en qué hacer y entonces se ponen diferentes imágenes por las mañanas cuando entran y tienen que ir siguiendo las imágenes o que tengan una mesa específica si el movimiento les marea mucho porque claro nosotros por ejemplo tenemos veinticinco niños y niñas entonces hay veces que se van a hacer pis y luego llegan y no saben dónde se han sentado, es como que se pierde mucho y, sin embargo, si tienen una mesa fija esos niños y niñas pues se acostumbran a ir a esta mesa y les ayuda a centrarse. Ahora ha entrado un niño que él, bueno, a causa de ataques epilépticos cuando era bebé pues le ha afectado cognitivamente y también a lo motor y también estamos preparando pues materiales para este niño con mucho más que el código de color y un montón de cosas para que se pueda centrar y pueda saber a qué pertenece, qué elementos pertenecen a cada trabajo. O si están en una mesa, pero están recogiendo ya y que dónde va eso, pues cosas así pues todavía un poquito más cerquita de este niño. Luego también nosotros y nosotras hay veces que a las familias les tenemos que aconsejar sombra también una persona que les acompañe porque Montessori también es muy inclusivo, pero también tenemos que ver que el ambiente pueda funcionar y que no por intentar incluir a alguien que no estamos a lo mejor preparadas pues pueda afectar al resto de los niños o niñas ¿no? siempre hay que buscar igual que buscamos adaptaciones en materiales, adaptaciones en el ambiente también hay veces que necesitan una persona más cerquita y luego se van alejando, se van alejando, se van alejando y ya los niños se adaptan.

M.^a José (pregunta 4): todo esto que me cuentas es lo que te he preguntado, que son estrategias que facilita el propio método en sí mismo, es su naturaleza. ¿Qué beneficios tiene la presencia de

edades mixtas en los ambientes Montessori con respecto a la educación inclusiva, para la implementación de la educación inclusiva?

Ainoa: ellos y ellas se están ayudando todo el tiempo, todo el tiempo; los niños y niñas que entran nuevos y nuevas da igual, a ver, si entran de tres, por ejemplo, siempre son ayudados por los más mayores, los que llevan, están más mayores y llevan más tiempo tienen mucho más integradas las normas, pueden acompañar mucho más, hacemos mentoring de pues hay muchas veces los mayores y las mayores es como que cogen a uno o a una que les ves que congenian súper bien, entonces pues le juntábamos, les dejamos que presenten cositas, que estén más cerquita de ellos y ellas, pero tampoco que creen una dependencia porque hay veces que puede pasar esto, entonces luego hay veces que los mayores están en momento más social así más ya de medio grupillo y que son los pequeños los que les tienen que poner un poco ahí porque están más en el orden, ¿no? y es como ¡oh! te estás saltando el orden ¿no? No hagas esto. Se cuidan en muchos sentidos, uno aprende a hacer el marco de lazos pues ya es el que hace los lazos en las zapatillas a los demás. En cuestión, por ejemplo, de razonamiento y tal pues es que los mayores ayudan muchísimo a los más pequeños a resolver conflictos, a ser medio guías ahí estar un poco en medio y decir pero tú pero, qué ha pasado y cómo te has sentido y qué le dirías y qué te parece, toda esta parte que nosotras intentamos intervenir lo menos posible en los conflictos, pero hay veces que hay que estar ahí un poco como apoyando ¿no? no dándoles ideas así sino un poquito apoyando más para que les surjan a ellas, eso lo hacen los mayores muchísimo, están ahí vamos para mí mis mayores es que son imprescindibles, un ambiente sin mayores es que no podría funcionar igual y cada uno tiene su ocupación ¿no? dentro del ambiente. Luego hay niños que son ya los vas viendo tú poco más y les vas dejando dentro de ese interés, yo ahora mismo tengo una niña de tres años que es una guía, es una guía total, ella se pone ahí y estás tú en la elipse y como vea que uno está hablando cuando no, se levanta y le dice tienes que esperarte y levantar la mano y tiene tres añitos ¿no? o se pone ella misma se coge la silla de presentar y se pone al lado de alguien te voy a presentar, estás preparado, pues esta niña pues tiene más alma de guía hay otros niños que les gusta más ser guiados, entonces hay que ir un poco dejándoles ese espacio y también aumentándoles su autoestima para que los que se dejan ser guiados todo el rato también puedan empezar a guiar ¿no? y eso esto pasa siempre, los que entran son como los nuevos ¿no? los del medio que están ahí, los que entran se están adaptando, los medianos están como hay ahí, los grandes ya son como los mayores. Entonces, que los pequeños pasen a ser los mayores que tengan como esta experiencia de yo soy el peque, ahora yo soy el mediano y ahora yo soy el mayor y luego pasan al siguiente nivel a Taller y vuelven a ser cola de dragón ¿no? que lo llamamos nosotros, es como otra vez vuelven

a ser los pequeños y qué bueno es el que tú puedas sentir cómo te han tratado anteriormente para que tú puedas cuidar de los que vienen, aprender de esa experiencia.

M.^a José (pregunta 5): bueno pues voy a la siguiente, te seguiría preguntando más pero a ver, esta que sí que se sale de esta línea de lo que estamos comentando un poco, ¿qué importancia tiene el rol del adulto Montessori en cómo se atiende a la diversidad en los ambientes educativos Montessori? ¿Cómo te preparas tú para dar respuesta a la diversidad?

Hombre ahí es que tienes que ser, primero, yo creo que no te tienes que enganchar a las cosas que pasen con tus mochilas y tus experiencias, tienes que trabajar siempre desde la neutralidad, desde que todo está aceptado y siempre con ligereza, también. Hay mucha gente que, bueno, que a lo mejor pues, yo qué sé, se ríen de alguien ¿no? porque le ha pasado o algo, o algo así de que ponen a alguien por debajo, yo creo que es súper importante que hay que, bueno, hay que poner límites, pero no hay que poner esta carga que tenemos los adultos ¿no? de se han metido con tal, cómo se habrá sentido como, porque bueno y hablo de mi edad de 3 a 6, como ellos y ellas están probando el mundo, entonces como que se puede tratar desde ti, de vamos a normalizar todo, todo es válido, todo enriquece y sin meter carga, porque a veces cuando se mete carga los niños como dicen ¡ah! qué reacción ¿no? cuando buscan esa reacción otra vez o quieren hacer otra vez lo mismo entonces es un juego un poco y, por ejemplo, te cuento así un ejemplo, nosotros hacemos artesofía y hubo una vez un niño, bueno pues, que no le salía, no le salía tan bien el artesofía que es como que tú estás escuchando una música y según esa música que estás escuchando estás siguiendo unos signos que es Mozart la contradanza de Mozart en piezas como (emite unos sonidos imitando música) y tienes como que ir haciendo eso y a un niño no lo estaba saliendo y una niña que está ahí va y jajaja no le está saliendo bien, tú puedes como cargarte ahí y decir pues no nos reímos de la gente o tal o puedes decir ah y por qué esa reacción, él lo está intentando, tú cómo te estás sintiendo, te está gustando, pero sin mucha carga ¿sabes? te está gustando pues no, pues no le está gustando y a ti, qué te gustaría que hiciesen, pues que estuvieran en silencio y me estuvieran mirando, ah pues le gustaría esto y fue como un otro niño que empezaba a decir sabes como que se creó una historia muy bonita que él dijo pues es que él está aprendiendo y cada día lo va a hacer mejor y fue como ah y qué podemos mandar en silencio para que cada día le salga mejor y le esté llegando energía positiva y entonces reflexionamos ahí que era como el mandar si puedes, tú puedes, sí puedes, sí puedes y entonces a partir de ahí como que él lo empezamos a hacer venga vamos, vamos a mandar qué vamos a decir sí puedes y salió así de bonito y ligero que es lo que digo yo que es importante que salgan las cosas como que no se sientan mal por haber hecho algo que están aprendiendo y que están probando en la vida sino que se sientan bien por lo que mejora, esta

parte así de inclusividad, pero con frescura ahí de venga no esto es así ahí. Porque otra cosa es que a lo mejor alguien yo que alguien le pegue o le haga algo de daño así pero es este tipo de como comentarios, actitudes y tal que en muchas veces pueden verse las personas que, bueno, no hacen algo a lo mejor como los demás si se pueden sentir mal, si a los otros les haces sentirse bien tratándolo bien, lo van a hacer con gusto y lo van a integrar de forma positiva, no va a ser de algo de ¡uy! esto no lo puedo hacer porque es que si no mi guía se enfadada conmigo, no tiene sentido. No funciona así al final, no se integra de forma positiva y no se reproduce de nuevo, sin embargo si tú te sientes bien con lo que haces, te vas sintiendo bien, bien, bien pues lo vas a seguir reproduciendo al final.

M.^a José: perfectamente explicado y creo que es una parte muy importante del rol del adulto.

Ainoa: es como esto de se ha despistado ¿no? cuántas veces pasa algo y dices ay te has despistado verdad, ya está, porque tampoco tiene que ser cómo que se llevan algo del ambiente este tal todo este tipo de cosas de no hacer sentirse mal a los niños y a las niñas por cosas que pasan.

M.^a José: sí, cuando pegan, podemos decirle has tenido un impulso para que intente reconocer qué es lo que le ha llevado y no ha podido controlarse, vamos a observarlo, podemos observarlo, pero desde ahí, es una manera verbal cuando dices sin carga no la había expresado así nunca, sin carga, sin ponerle la carga de la mochila del adulto al niño.

Ainoa: claro porque, por ejemplo, a no sé quién le pueden decir gorda y tú puedes engancharte a esto porque a ti te han llamado gorda de pequeña y entonces te metes toda esa esa tensión, está ahí, ese enfado, este malestar que tú has sentido, pero ellos no lo tienen por qué estar sintiendo así, entonces el poder decir a tal eh bueno y aprender a hablar con sutileza, a decir las cosas que quieres decir, pero de una manera que no hiera al otro también, oye dejar a la mente libre que podemos pensar lo que nos venga a la mente no está mal pensar ciertas cosas, pero sí que aprendemos a decir en lo que sea agradable y si no pues nos lo quedamos para nosotros lo pensamos pues claro lo podemos pensar somos libres de pensamiento no pasa nada, todos pensamos cosas, pero sí que vamos a intentar no herir a la gente que hay alrededor y ya está y oye a ti lo que te parece que no te gusta pues a otra persona le va a gustar no sé esa parte de cuánto pasa esto en los ambientes de uy pues qué feo es ese dibujo que has hecho no qué tal y bueno sí ahí está bien enseñar a los niños o acompañarles a que aprendan esas sutilezas del lenguaje y también a fortalecer las personalidades de ellos y ellas de ah es que no te gusta, pues a mí me encanta o sea mira hecho esto, tal, es que es normal que no bueno que no te gusta es que todos tenemos gustos diferente. Qué guay es esto eh de que no te tengas que enganchar ahí a lo que te diga el otro y ya te sientas mal por eso y tal y eso pasa mucho pues en los niños y niñas que tienen alguna característica que es diferente a los demás que se sienten mal y ¿no?

hay que un poco fortalecer esa parte, la parte del sí puedo, la parte de no pasa nada que sea diferente, la parte de que qué hago hay que soy diferente qué es guay que seamos diferentes y que cada uno tengamos nuestros dones, nuestros dotes, nuestras fortalezas y nuestras debilidades que bueno nos acompañemos ahí no en esto también.

M.^a José (pregunta 6): sí, totalmente bueno, pues la siguiente pregunta es que ya te digo que casi se ve respondida, pero si quieres añadir algo porque es ¿cómo asumes tú la educación inclusiva desde tu perspectiva profesional como guía? Entonces es prácticamente parecido a lo que hemos estado comentando, la educación inclusiva como la concibes como guía Montessori, pues quizás...

A mí es que me parece, es que me parece necesaria, me parece necesaria para un mundo que todos somos diferentes y entonces para poder vivir en paz, en armonía, con respeto es que creo que es muy importante que en los ambientes haya niños y niñas de diferente sexo, de diferente peso, de diferente edad, de diferentes características, en general, por ejemplo, no sé a mí me parece maravilloso que yo en mi ambiente, pues tengo una niña y un niño que tienen dos mamás, tienen dos mamás, entonces esto, podemos tratar muchísimo más las diferentes familias que hay desde un punto de vista real que no es teoría no es sabes es que pueden existir, ah es que pueden existir, no, no, es que esta niña y este niño tienen dos mamás y es que esta niña tiene una mamá solo y, no sé, que pueda haber de todo de, en este sentido. Igual que en muchos de otras aspectos, que haya diversidad, la diversidad es muy rica y te hace ser mucho más humano, el poder integrar las diferencias de los demás. Ahora mismo estamos en un mundo que es muy internacional que, no sé, que ya pues toda la historia de colores de piel, de ojos, de cultura, no sé, es que en nuestra escuela es que hay niños y niñas de un montón de países del mundo entonces esta parte igual cada vez que tratamos cualquier cosa de cultura, de alimentación, de arte, de pues es que podemos trabajarlo desde muchas visiones.

M.^a José: claro al estar el ambiente vivo que es incluyen todas estas oportunidades que se dan desde la diversidad.

Ainoa: y que hay veces que estos niños o niñas que tienen alguna característica así más potente se sienten mal por ser diferentes, pero si están en un ambiente que está lleno de diferencias no sienten eso y el educar, acompañar a niños y niñas a eso, a que estén acostumbrados a las diferencias y que no pasa nada porque yo que estoy en mi ambiente, orientación viene a apoyar a muchísima gente, está este tema, por ejemplo también que antes había ¿no? que era como muy de a es que estoy en el ambiente con un niño o mi hijo está con un niño una niña que tal era como un poco como una lacra no de ah es que no está con niños y niñas normales esto es que igual se está acabando porque es que cada niño y cada niña necesita cosas y nosotros lo

hablamos eso con las familias, tu hijo o tu hija necesita apoyo en esto o vosotros necesitáis apoyo en esto porque muchas veces la familia es de donde viene la cosa ¿no? Y el hacerles ver que importante es esta edad en la que estamos nosotros de infantil para poder apoyar todas estas características que necesitan un poquito de ayudita y que todos la necesitamos y que nos somos ni peores ni mejores, sino que somos así y ya está y tenemos que aceptarnos y ver cómo podemos ayudarnos. Las terapias, las todo, bueno terapias, pero desde comunicación no violenta, ir a atención temprana, es que cualquier cosa, yo no lo veo mucha diferencia como que cada familia necesita trabajar unas ciertas cosas. Y si hablas desde ahí, pues si ves las cosas desde ahí, ya no hay ninguna discriminación, porque todos y todas necesitamos acompañamiento en cosas y no verlo como algo negativo, sino como algo positivo, qué suerte que podemos apoyarnos en eso y poder verlo desde esta mirada abierta, no desde tengo un problema, sino es que voy a mejorar en esto.

M.^a Jose (pregunta 7): totalmente, bueno pues seguimos avanzando, que me parecía que no ibas a decir nada el anterior de bueno no hemos comentado en algunos momentos De hecho justo hacemos referencia a eso ¿cómo se concibe la relación con las familias desde la óptica Montessori y cómo tiene esto, cómo beneficia esto a la educación inclusiva, qué relación tiene? Bueno, principalmente como cómo ve la relación con la familia la pedagogía Montessori.

Ainoa: la relación con las familias es de mucha implicación nosotros es una de las cosas que dejamos súper claro en las entrevistas iniciales, que meter tu hijo en una escuela, traerles a una escuela Montessori no es dejarles y ya está, que es mucho trabajo y que hay que estar dispuesto a esto, tener el tiempo y bueno a ver también las familias que tienen menos, pues intentamos que, por ejemplo, pues los cuidadores y cuidadoras vengan, los abuelos y las abuelas vengan a todas las reuniones que tenemos y todo y porque tampoco queremos discriminar a gente porque no puedan estar toda la tarde con sus hijos ¿no? con sus hijas, pero sí que tengan esa apertura de que hay trabajo juntos y que los niños y las niñas vienen a mostrarnos muchos de los aspectos nuestros que tenemos que trabajar, entonces que para que funcionen ciertas cosas en los niños y niñas tienen que trabajarse las familias, que estén abiertos a cualquier tipo de ayuda para nosotros esto es básico pues lo que decía antes de igual que ese niño o una niña necesita apoyo en la pronunciación pues que se le pueda apoyar en eso como tanto sí pues tiene algo o está trabajando algo conductual que también se le pueda apoyar en eso a lo mejor con un tipo de terapia o se puede hacer sistémica si tú ves que un niño es que su sistema de familia que tiene un rol diferente al que le pertenece o yo qué sé, toda esta apertura a ayudas en general. Luego tenemos una comunicación súper estrecha de cualquier cosa que pase pues no lo mandan por email por las mañanas, ellos nos pueden pedir tiempo siempre que quieran nosotros les

podemos pedir tiempo a ellos siempre que necesitemos igual y hacemos una relación por lo menos como en mi caso yo tengo mucho cuidado en no caer en el que la culpa es de la familia, ni que ellos me echen la culpa a mí de lo que le pasa, o sea, es como que trabajamos en conjunto todos en una misma dirección para la evolución de todos y de todas, o, sea que no me gusta que me vean como un ser superior que hay veces que hay familias que es como guau la guía y no, es como aquí todos estamos creciendo, todos estamos evolucionando, para mí la reuniones son súper importantes para conocer a los niños y las niñas ¿no? de las cosas que me cuentan de casa y quiero hacer vínculo con ellos y ellas para que haya siempre confianza porque si hay confianza con las familias va mucho ya se trabaja, va rodada la cosa generalmente. Esto pasa mucho en la educación no es como los profes está ahí como no porque es que claro como en casa tal y cual y los padres si ¿no?

M.^a José: echando como la responsabilidad de cada uno para un lado y para el otro.

Ainoa: sí, sin embargo, es como a ver qué pasa, está pasando esto, venga vamos a estar atentos que venga que como hacéis cuando pasa esto como tal nada y a ver nosotras qué podemos dar desde aquí hacer y al final si se trabaja así en equipo y las familias sienten siempre es súper importante que tú muestres pues todo el afecto que se tiene al niño a la niña, el respeto que ellos vean que tú les quieres, es que yo qué sé, para mí los niños y niñas que están en el ambiente de Sol pues que son como mi mis hijos postizos, les quiero un montón y eso es muy importante, que la familia lo vea, que no les etiquetas, que no les metes ahí eso, en una palabra o en una acción, sino que cada día, cada niño es diferente que viene y cómo intentar pues acompañar esa energía para que vayan lo mejor posible; toda esa parte si las familias ven todo lo que nos importan los niños están mucho más a gusto y ese estar a gusto hace que tú puedas hablar de cosas muy potentes con ellos y que puedas llevarles y aconsejarles cosas que son muy difíciles de ver que tu hijo necesita ayuda en algo y que hay veces que es verdad que la sociedad porque nuestra comunidad, por ejemplo, es muy bonita en ese sentido ¿no? pero sales fuera y es como el abuelo me dice que es que el niño no habla y es que no sé qué y tú les dices ya es que ahí necesita apoyo es que ¿cómo le puedes decir que su hijo tiene una característica diversa o que tiene algo? Cuando tienen mucha confianza y con mucho cariño y desde esa parte y el hacerles ver que no es nada tan malo como se piensa desde fuera, que se puede acompañar, que se puede evolucionar, pero que es muy importante trabajar las cosas porque es una edad muy plástica cerebral y en todos los sentidos, entonces ahora es cuando se pueden conseguir cosas con mucha, no me sale...

M.^a José: sí porque, hay facilidad e incluso disfrute

Ainoa: sí, sí, sí, sí, con fluidez y bueno a pasito a pasito viendo la evolución pero sin miedos no sin esa que a veces se entra, pero que hay veces que bueno las familias tienen que pasar duelos eh y tienen que aceptar e integrar cosas y me parece súper, súper, súper importante la relación de la familia con las guías. De hecho yo, una de las cosas que quiero meter es visitar una vez al año la casa de los niños y las niñas y que seas parte, ahí de que vayas a su casa, te inviten a una infusión, que a lo mejor lo puedan hacer ellos, ellas que se prepare a una visita así y que sea de uno a uno porque muchas veces nosotros hacemos jornadas de la paz, fiesta de tal o vas a los cumpleaños de los niños, de las niñas, es diferente, como que ese uno a uno me encanta, me encantaría poder hacerlo.

M.^a José (pregunta 8): menuda respuesta Ainoa; bueno, pues llegados a este punto esta es una pregunta más general y probablemente ya se ha respondido, pero si quieres concretar algo que se te ocurra ¿cómo ha contribuido la pedagogía Montessori en concreto a la educación de personas con necesidades educativas especiales, cómo crees que ha contribuido como percibes esto desde tu labor?

Hombre, ya María Montessori y pues en su trabajo cambió un patrón que estaba hecho ahí ya no de los niños deficientes no valen para nada y como ella consiguió acompañar a esos niños y esas niñas para que fueran incluso mejores, más rápidos, el poder leer antes o conseguir cosas que no habían conseguido niños y niñas entre comillas normales y ahí es que es así es que muchas veces si tú a un niño o una niña le das el acompañamiento o la ayuda necesaria para que se pueda desarrollar todo su potencial es que no tienen límite a veces y las dificultades nada más que son quizá trampolines a veces ¿no? para hacer ahí ah tengo una dificultad me la zampo me voy por encima ¿no? cuántas veces ¿no? los tel o los tal todo esto que dices, es que he tenido, es que la vida es así, es que te viene una dificultad a veces para que tú te hagas más fuerte, y qué guay es verlo desde ese sentido en vez de haciéndote pequeñito y diciendo ah no puedo, no puedo, no puedo y es muy importante, muy importante súper, súper, súper la gente que tengas alrededor en las dificultades porque si tienes a gente que te apoya y te hace crecer y esto me parece importante para los niños y niñas que tienen dificultades y los que no es que hay que rodearse de gente que te quiera, de gente que te haga más grande, porque hay veces que tienes virtudes increíbles y que por tener a gente alrededor que te aplasta no eres capaz de sacarlas, entonces el poder acompañar de desde el “siempre se puede muchísimo” y que hay que desarrollar, siempre hay que confiar, como como guía a mí me parece eso superbonito, la labor que tenemos de que, como confiamos, es que los niños y las niñas vuelan.

M.^a José: que bonito que sean.

Ainoa: sí, sí, y cuando se alinea todo, se alinea la familia, niño, nosotros y este en general es maravilloso no que no siempre se consigue llegar a estos súper ideales súper tal, pero en muchos casos sí en muchos casos sí, sí, hay veces que a lo mejor familiares pues no son capaces o no ven, o no quieren ver cosas, nosotros tenemos un montón de familias que se van se van, pero también eso lo vemos desde el bueno no están preparados para ver esto ahora, ya está que vayan a un sitio donde encuentren lo que necesitan y a lo mejor llega un momento que estarán preparados. O a lo mejor no, a lo mejor nosotros nos estábamos también equivocando a veces no sé sabes, es como la humildad de que todos lo hacemos lo mejor que podemos y estamos preparados para escuchar o para desarrollar ciertas cosas depende de nuestro momento y que hay que respetar eso también.

M.^a José (pregunta 9): pues sí, bueno pues vamos a ir a la siguiente que es la novena ya. Lo hemos abordado en algún momento también porque como te digo, las preguntas se entrelazan y si quieres añadir más y si no me lo dices porque es que directamente lo has explicado anteriormente estrategias que implementen, describir estrategias que implementen un trabajo conjunto entre guías especialistas y familiares, es que lo has respondido. Si quieres añadir algo porque has hecho esa descripción de colaboración al inicio con el equipo que tenéis de coordinación, eso de orientación y en el caso de la familia extensamente pues lo acabos de decir. Pues si se te ocurre algo si no pasamos a la última pregunta.

M.^a José (pregunta 10): Vamos a la última, a modo de conclusión porque es prácticamente como una conclusión, ¿cuáles son los aspectos necesarios para poner en práctica, lo que te venga eh, para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori, ítems o claves que tú ves, que observas claramente para poner en práctica la educación inclusiva en un ambiente Montessori?

Ainoa: para mí es básica la observación objetiva porque a través de esta observación tú puedes ver todo lo que se necesita, es una observación que sea limpia y eso, muy objetiva y es que básicamente es eso y eso también lo decía María Montessori es que la observación es lo que te lleva a todo, si tú actúas después de observar estarás en lo cierto y observar muchas veces.

M.^a José: claro, cuando es limpia, se me ocurren cosas que decir y me estoy aguantando, es que me he acordado del proceso de la CNV, la observación objetiva que se tiene que hacer y es que cuando lo haces es lo mismo que estamos hablando, eres capaz de hacer una observación como si estuvieras con una cámara, libre de carga, lo has llamado antes, limpia, pues de ahí parte todo.

Ainoa: claro, ahí puedes ver ya pues eso, qué necesidades hay y a partir de esa observación pues ya cambias, modificas tus estrategias, preparas ambiente y así haces todo lo necesario que acompaña a esa necesidad y ya mueves los hilos que necesites de o sea, lo que es el ambiente

físico, el ambiente psíquico, estrategias, si necesitas ayudas, hay cosas que tú no vas a saber y vas a decir esto por qué pasa y qué importante es poder pedir ayuda, ahí tener a gente de oye me pasa esto con este niño qué podría hacer y probar, la prueba-error, la prueba-error, no como algo de esto no funciona o qué fallo sino pues esto no, venga voy a probar otra cosa, venga voy a probar otra cosa, pues ah pues mira está funcionado, ah pues mira está funcionado hoy, pero mañana a lo mejor no, pues entonces voy a probar otra cosa. Al final es que la educación yo creo ¿no? el acompañamiento es muy así de y cada vez cada vez vas conociendo más y aun así, bueno depende de los momentos emocionales, depende de los momentos, de las estaciones del año, de la luna, de miles de cosas van a cambiar muchas cosas, que tú vas a seguir modificando tus estrategias, y eso es lo bonito, que tiene este trabajo que puedes hacer tanto y que está abierta a esa viveza de ambiente y para mí la verdad es que el Montessori es una terapia personal, me encanta, primero que llegas al ambiente y esa observación objetiva te hace despojarte de cualquier cosa que lleves y eso ya es como una meditación porque es una liberación mental que tú estás en el objetivo en lo que ves y eso nos conecta con nuestra interior, entonces para mí es y luego el que tengas eso, que estar siempre viva, buscando qué puedo hacer ahora y cómo lo voy a hacer, trabajando en equipo, además porque Montessori se trabaja en equipo y eso es muy importante también el que haya varias personas que estén a un objetivo común que para mí también es maravilloso esto, el no estar sola y el poder compartir tantas cosas.

M.^a José: bueno pues si quieres lo dejamos aquí, ha sido maravilloso, de verdad, ha sido maravilloso, quiero que se quede grabado esto, y para mí ha sido bastante terapia tener esta charla. Voy a apagar la grabación. Gracias Ainoa.

Transcripción de la entrevista con Claudia Guerrero

Montessori

M.^a José (pregunta 1): ¿Qué elementos comunes crees que tiene el método Montessori y la educación inclusiva?

Claudia: pues mira yo creo que lo primero, lo primero es esta, es esta parte humana de aceptarnos unos a otros como somos, me parece que desde ese desde ese paradigma todos cabemos, todos debemos de ser escuchados y todos debemos de tener un espacio y de ser integrados y pertenecer a esta sociedad. En la educación Montessori tiene varios pilares que nos van a ayudar que nos ayudan para que esto sea una realidad. Los niños antes, las personas antes que tenían algo alguna diferencia de la normatividad, como dices, eran excluidas, estaban en casa, estaban guardados, no salían. Hoy es una bendición verlos en todos lados. Bueno, uno de los grandes

pilares de Montessori es la observación realmente es lo que hace la diferencia, que cada, que aceptamos que cada niño es único, irrepetible, con necesidades diferentes, momentos diferentes, ritmos diferentes de aprendizaje y eso nos hace incluirlos de una forma muy natural. Realmente la frase de la doctora Montessori de “sigan al niño no me sigan a mí” yo la pude llevar a cabo hasta que tuve este tipo de niños en mi ambiente. Realmente los observé y realmente lo seguí viendo sus verdaderas necesidades, no siguiendo un programa establecido ni qué presentación sigue o qué ejercicio siguiente sigue, sino realmente qué necesidades tiene este pequeño, esta pequeña. Y esa observación tan objetiva, sin prejuicios, tan del momento presente es lo que a mí me ha ayudado mucho para tener a estos niños dentro del ambiente. Sin duda, las edades mezcladas, esto es algo maravilloso porque no hay, no hay competencia entre ellos porque ellos se aceptan unos a otros, todos y todas saben que hay niños y niñas con diferentes habilidades ya sean mayores, mejores o están en el proceso, pero no hay comparación y esto ha sido pues una, una bendición realmente para todos. No sé si sigo.

M.^a José (pregunta 2): cuando sientas que ya siéntete libre de parar. Yo no te voy a parar, es difícil que te pueda parar porque, claro todo lo que dices es información valiosísima. Sí lo normal que me ha venido pasando es que se han ido contestando las preguntas solapándose; porque ya has mencionado las edades mixtas que las vamos a ver después y entonces si se queda respondida con esta, pues se queda respondida. Voy a hacerte la siguiente: ¿cuáles son los aspectos del currículo Montessori que favorecen la inclusión educativa? Es como más de forma más concreta; yo he puesto como ejemplo como para para ver por dónde quiero ir: la organización del ambiente preparado, las áreas, o sea, la organización por áreas, claro la organización flexible en general, las presentaciones individuales... Entonces ¿cómo se lleva esto a la práctica, cómo repercuten en la práctica estas cosas para que se pueda desarrollar la inclusión?

Claudia: claro, pues volvemos a la observación y a seguir al niño; tú tienes un ambiente preparado, pero realmente lo vas a modificar, vas a modificar algunos aspectos de este ambiente para que este niño o esta niña puedan realmente tener libertad, libertad, independencia y puedan elegir. Yo recuerdo muy bien que tuve una pequeña con parálisis cerebral y esta pequeña no caminaba, se arrastraba por el piso, entonces tuvimos un, un cuidado especial en hacer los espacios necesarios para que ella pudiera tener acceso a los materiales ¿sí? Y cómo desplazarse por el ambiente. Ahora, por supuesto este orden más que nunca va a ser importante. El orden del ambiente, claro los materiales por áreas que están graduados verdad en orden de dificultad y que, y que esto le va a ayudar a su orientación, a su seguridad, al orden, a esta confianza que deposita en que en el ambiente están estos mismos materiales porque estos pequeños necesitan aún más orden establecido. Entonces no sé si por aquí contestó.

M.^a José (pregunta 3): perfecto sí, sí, perfecto; cuando tú sientas que si te salen cosas, si te salen ejemplos pues adelante, en fin, porque es que es como muy repetitiva, pero bueno así me han guiado en que la haga para salgan más ideas, se profundice. ¿Qué estrategias, herramientas o, ahora acabas de mencionar una, o adaptaciones concretas facilita el método Montessori has puesto en práctica? Quiero decir, que aunque Montessori en su naturaleza sea inclusiva porque así es como se ve, hay estrategias, que es lo que acabas de decir, que el propio método facilita y que se te ocurran, que te acuerdes que hayas hecho; has mencionado ya, pues esta distribución para que una criatura con parálisis pudiera desplazarse para tener libertad.

Claudia: fíjate que bueno, en la educación Montessori, tú lo sabes muy bien, primero mostramos toda la parte de la escritura, vamos preparando al niño para que pueda ser, tenga la habilidad con, con la mano ¿sí? Y también vamos preparando su mente para que pueda escribir. Sin embargo, ha habido casos en donde debido a la imposibilidad de la escritura, yo, por ejemplo, me salté primero a la lectura ¿sí? Me fui directo a la lectura porque, porque íbamos a detener un proceso intelectual importante y consideraba yo que era más importante que, que avanzara ¿no? en la lectura en, en el conocimiento, en todo el mundo que se abre cuando un niño, una niña empieza a leer y no detenerme ¿no? para que pudiera escribir. Este tipo de, de cambios ¿sí? me parece que, que han sido muy positivos, muy buenos porque, porque realmente han ayudado. Ahora, esto solamente cuando estás segura de que vas, de que es un bien para el niño ¿sí? No con esto quiero decir que podemos ir cambiando todo lo que la doctora Montessori estableció gracias a su observación y sus años de práctica, pero en este caso sí fue algo muy bueno y yo sí considero que podemos hacer este tipo de cambios cuando es necesario.

M.^a José (pregunta 4): genial Claudia, lo has mencionado antes como te decía, ¿qué beneficios tiene la presencia de edades mixtas en los ambientes Montessori de cara a la inclusión?

Claudia: es que es una maravilla, una maravilla porque te, te cuento María José que yo también soy educadora tradicional, nunca ejercí como tal, pero sí que, sí que sé la competencia que hay entre los niños de la misma edad, entre los padres inclusive de que, que no sé, es algo terrible cuando los niños nada más están sometidos a que todos tienen que hacer esto para tal fecha y todos tienen que lograr a que estabilidad para tal fecha y si no ahí tenemos problemas con la dirección, con los padres con etc. Y Montessori y no es así ¿no? Esto, esto de las edades mixtas donde un niño puede ayudar a otro con todo la ternura y el respeto a la vez y que otro puede ser estimulado por otro niño, en fin, es una maravilla las edades mixtas. Por esta colaboración mutua, por esta cooperación espontánea que se da, esto es una verdadera sociedad por cohesión. Cuando esto sucede realmente los niños y las niñas se manejan de una forma muy natural y muy, muy, muy linda, muy respetuosa.

M.^a José (pregunta 5): bueno pues vamos a la siguiente. Bueno esta es un... ¿qué importancia tiene el rol del adulto Montessori en cómo se atiende a la diversidad en los ambientes educativos enmarcados en este método, cómo te preparas, cómo nos preparamos para atender a la diversidad?

Claudia: nada, nada funciona, ni el ambiente preparado, ni el método, ni nada si el adulto no está preparado igual como dice la doctora Montessori científicamente para observar realmente estos procesos del niño, te repito sin prejuicios, sin estas grandes expectativas, verdad, y técnicamente de conocer realmente todas las presentaciones de fondo, de conocerlas y que te hagan sentido a ti, que a ti como adulto te den algo a cambio, te dé un placer tocar el material, te dé un orgullo poderlo transmitir a un niño y sobre todo esta preparación espíritu y aquí hay mucho trabajo, María José, muchísimo porque, porque necesitamos tener esta paz interior, esta constante introspección de cómo me encuentro, por qué quiero trabajar con este tipo de niños, qué me mueve a mí el trabajar con ellos en, en fin, es una introspección constantemente y también una, porque, porque creces mucho, desarrollas mucho, es un antes y un después en la vida de una guía ¿sí?, pero también debemos respetarla al guía en su momento ¿sí? no todas o todos los guías están listos y necesitamos esperar para que esté listo porque si no podemos crearle mucha angustia, mucha preocupación, mucha desesperación inclusive ¿sí? y se necesita que estés lista espiritualmente, mucha calma interior, mucha paz interior, es mucho y mucho, muchísimo trabajo con los padres, mucho trabajo con los padres, mucha cercanía, una relación honesta, respetuosa, en donde ellos estén confiando en ti, en tu quehacer cotidiano y también estén haciendo ellos en casa su parte porque hoy yo me encuentro con una realidad que algunos padres por diferentes razones dejan al niño, lo dejan, lo sueltan y las escuelas tenemos una enorme responsabilidad y a veces sin el apoyo de los padres y de los especialistas no podemos tanto como debería de ser para el bien del niño. Yo sí considero que si se trabaja multidisciplinariamente sí podemos hacer mucho por los niños, pero si estamos solos, si la guía se encuentra sola, si no tiene un equipo en la escuela, si no tiene esta cercanía con los padres, con la terapia, con la psicóloga etc. es difícil. Ahora, Montessori por sí mismo va a ser terapéutico ¿sí?

M.^a José: totalmente.

Claudia: a veces el ponerles esta etiqueta es peor, es mucho más dañino porque entonces todos empiezan a tratarlos como tal etiqueta y el niño va respondiendo a la etiqueta inconscientemente lo va haciendo. Entonces ahí es un tema de sí saber qué tiene porque esta información nos hace pues, pues eso este responder asertivamente a las necesidades, pero sin que nos limiten, sin que nos limiten los médicos porque ellos solo se dedican a una parte ¿sí? O los psicólogos y

nosotros como pedagogos nos dedicamos también a la parte social, a la parte académica, a la integración del niño a muchas otras cosas que hay que cuidar.

M.^a José (pregunta 6): muchísimas gracias, Claudia; pues es una pregunta muy general ahora ¿cómo asumes tú la educación inclusiva desde tu perspectiva profesional? He puesto como guía, no sé si actualmente, haces, ejerces como guía, pero desde tu perspectiva profesional cómo la asumes, cómo la concibes la educación inclusiva, es muy general, si no te sale pues...

Claudia: sí, sí me sale, me sale desde el corazón porque, como te repito, para mí fue un antes y un después, ser guía con niños regulares y ser guía con niños también con algunas necesidades cambió mi, mi presencia en este mundo, cambió mi actitud para con los niños y las niñas de forma general, me dio una visión mucho más completa de las necesidades humanas, una gran empatía con los padres que tienen hijos con estas necesidades, un gran respeto ¿sí? Y, inclusive conmiseración porque ellos viven circunstancias muy complicadas. Entonces para mí ha sido un, como una piedra preciosa en mi corazón desde que he podido trabajar con estos niños y hay una frase que te voy a decir que me ha guiado mucho que dice que “la naturaleza hace diferencias, pero la sociedad hace incapacitados”. Sí, entonces atrevemos a no hacer más incapacitados, atrevemos a mirarlos como otras personas y ya está y que ellos se sientan realmente incluidos siempre no nada más en el aula Montessori, en el ambiente Montessori, sino en la vida donde nos encontremos.

M.^a José (pregunta 7): muchas gracias, Claudia. Ya has hecho referencia, pero si te sale algo más en, a ver la siete, sí, la siete, ¿cómo, cómo se concibe la relación con las familias desde la óptica Montessori y qué beneficio tiene esto en la cuestión de la educación inclusiva? Ya has hecho referencia.

Claudia: te cuento, te cuento una experiencia muy personal cuando yo empecé a trabajar con estos niños siendo guía, hace muchos años empecé a tener algunos padres que se acercaron conmigo incómodos porque yo considero que en esa época hace muchos años fuimos pioneras en la educación inclusiva ¿sí? Fuimos de las primeras escuelas o ambientes que incluían niños en esa época con mis guías amigas contemporáneas. Entonces yo empecé, yo tenía dos niñas con parálisis cerebral y un pequeño con síndrome de Down y empezaron a acercarse por fuera padres a preguntarme: “Oye Claudia, pero yo no estoy de acuerdo en que tengamos estos niños en el ambiente, mi hijo empieza a imitar conductas que no me gustan...”. Y entonces yo empecé a sentir cierta inconformidad de algunos padres. Y bueno, me animé a hacer una junta con todos y hablar del tema ¿sí? Y a estos padres de estos tres pequeños invitarlos y decirles que no podíamos faltar ¿sí? Y fue una junta fuerte para ellos y para mí, yo no sabía hasta qué punto esta reunión y todo lo que ahí se dijo y se vivió y nos sensibilizamos todos porque cada uno fue

contando su experiencia de cuando nació este, este bebé, de lo difícil que era en la sociedad integrarlos, etc. de los miedos que tenían, de la tristeza profunda, se hizo una sensibilidad muy especial en el grupo de padres y bueno, a partir de entonces yo abrí la puerta de, de mi corazón y abrí la puerta de mi profesionalismo, de mi profesión y a la fecha pues tengo una escuela en Metepec, en México y es una escuela inclusiva hasta Comunidad de adolescentes ¿sí? Y los mismos padres yo, yo considero que la escuela, uno de nuestros grandes éxitos es la comunidad que hemos formado, la comunidad de padres y mucho este aspecto ha influido, mucho, muchísimo, M.^a José. Somos una comunidad sensible y cercana eso considero yo.

M.^a José: muchas gracias de corazón, Claudia. Este audio, este video para mí, para que me haga terapia, para recordar muchas cosas.

Claudia: sí, vale mucho la pena entrar en esos caminos María José. Sabes qué me pasa a veces, María José, en la escuela los guías les digo a ver, a ver cuando llega un caso ¿no? de un niño nuevo les digo tenemos el corazón, pero tenemos la capacidad para atender a este pequeño porque el corazón ya sé que lo tenemos, pero también necesitamos reconocernos seres humanos con limitaciones y que no vamos a poder con todo tampoco, ni con todos los casos y esto es doloroso, María José, pero también es una realidad. Ha habido niños que les hemos tenido que decir a sus padres: “no podemos, no podemos”. Y esto ha sido fuerte, pero también somos muy humanos y es una escuela, no es una clínica y nosotros somos guías ¿me explico?

M.^a José: sí, totalmente.

Claudia: tener límites muy claros.

M.^a José (pregunta 8): bueno pues, viene otra pregunta muy general que además no sé, la he puesto y... cómo ha contribuido la pedagogía Montessori, ya la has contestado veinte veces, ¿cómo ha contribuido la pedagogía Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales? Ya la has contestado, si no quieres contestarla porque es que has dicho...

Claudia: pues solo agradecerle a la doctora Montessori que volteó a ver a todos estos niños ¿sí? y que los trajo a nuestras vidas. Ella fue quien los volteó a ver desde el primer momento, ella fue quien dijo: “estos niños, qué está pasando con ellos, aquí hay un problema pedagógico, un problema que no es nada más médico, sino social también” y entonces pues simplemente seguirla, seguir sus grandísimas enseñanzas.

M.^a José (pregunta 9): en, pues podrías, esto también lo has comentado ya, es que las preguntas son así, pero viene genial la verdad es que con las todas las personas que he entrevistado me ha pasado y es muy enriquecedor, es realmente así, es muy enriquecedor, estrategias que faciliten, ¿cómo establecéis las estrategias que se tienen que establecer entre guías, especialistas y familias a la hora de abordar, pues la cuestión de la educación inclusiva?

Claudia: bueno, ha habido de todo, fíjate que ahora algunos padres no te quieren decir que el niño tiene algo, ellos vienen temerosos de ser rechazados, entonces desde ahí tenemos que, que ir trabajando con estos padres, que no se sientan rechazados, pero que sí nos digan, porque como te decía la información para nosotros es muy valiosa. Y tenemos un formato donde vamos llenando cada entrevista, los acuerdos a los que llegamos, nuestras observaciones, por supuesto, incluso pedimos que venga la, la terapeuta o la psicóloga o psicólogo a apoyarnos pues hacemos de todo un poco. Fíjate otra cosa también muy importante en mi experiencia he pedido a varios padres que les quiten el medicamento que están tomando porque algunos medicamentos hacen niños muy lentos o muy sin interés por nada, muy demasiado tranquilos y pasivos. Entonces para realmente conocer al niño y sus necesidades pues tiene que estar libre de todo medicamento ¿no? Entonces tenemos algunos formatos, como te digo, y entrevistas mensuales con estos padres para darle seguimiento y llegar a acuerdos y muy importante cumplir los acuerdos, muy importante.

M.^a José (pregunta 10): pues hemos llegado a la pregunta diez, sí, y es como para sentar bases o para sentar una conclusión ¿cuáles son para ti los aspectos necesarios para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori?

Claudia: pues eso, tener una guía, número uno, que quiera, una guía preparada, como yo te decía, en todos estos aspectos, lista para asumir el reto para, para quererlo hacer; el ambiente preparado, por supuesto, un grupo normalizado de alguna manera, donde ella pueda integrar a este pequeño y que sabe, sabe que los otros niños lo van a hacer también, van a coadyuvar para que este pequeño se integre en el ambiente; y obviamente tener esta observación respetuosa pero, pero honesta, una observación puntual de las necesidades reales de los niños, de estos niños y darle seguimiento, darle seguimiento y algo muy importante es que ella, la guía o el guía, necesitan tener espacios también para hablar de esto, para desahogar esto, sentirse escuchada, acompañada por sus colegas, por la coordinación, dirección de la escuela ¿me explicó? Tener ahí un tema de, de desahogo porque a veces sí puede ser fuerte.

Transcripción de la entrevista con Silvia C. Dubovoy

M.^a José (pregunta 1): voy a empezar con la primera pregunta, Silvia ¿qué elementos comunes crees que tiene el método Montessori y la educación inclusiva? Y si me puedes poner ejemplos.

Silvia: contestarte esta pregunta es un poco a podría decir que hay dentro de la pregunta el asumir que María Montessori y las escuelas Montessori hacen educación inclusiva y eso no es no es cierto o sea las escuelas Montessori están abiertas a todos los niños sin distinción. Yo creo que ese es un elemento importante porque yo he tomado esa frase de María Montessori donde dice que el

método Montessori es sin distinción de raza, de religión de estado socioeconómico... Ella no menciona en ningún momento menciona las diferencias o las excepcionalidades o las limitaciones. Yo lo que he hecho es que he tomado esa parte donde María Montessori habla del niño universal y he tratado de yo decir bueno obviamente aquí se tienen que incluir a todos los niños y yo he empezado con este trabajo desde hace muchísimos años. Yo estaba en México y en México había educación especial y yo tomaba los cursos e inclusive estuve un año en un hospital de salud mental viendo niños que estaban en orfanatorios etc. cómo involucrarlos cómo incluirlos en las escuelas Montessori. Inclusive en México hicimos experimentos no son experimentos realmente, hicimos unas a pruebas, si tú quieres, en donde recibimos niños ciegos, o niños sordomudos etc. Entonces yo he trabajado con esa idea de que cuando Montessori habla sobre todos los niños ella no hace. Es cierto que en sus libros en algún momento lo puedes ver que ella inicia su experimento educativo realmente por una, por su angustia o por su sufrimiento cuando observó que había niños que realmente no merecían estar en asilos y en orfanatorios. Estos niños, o sea, eso le despierta a ella esos niños porque están en este lugar ¿no? y es algo que se hacía en esa época y que se sigue haciendo. A mí me ha sorprendido que en Europa hay escuelas para niños especiales o sea esto ha sido algo que ha estado siempre en la educación, siempre han sido separados de las escuelas normales o de las escuelas donde están los niños desde que empezó hace muchos años a medirse el coeficiente etc. Y siempre han estado separados y esto a mí siempre me ha preocupado, yo he tenido experiencia, tengo un familiar con el que he trabajado durante muchísimos años y se ha involucrado, o sea, yo sé que tenemos que fortalecer u observar las fuerzas de cada ser humano y darle un espacio social en el mundo, o sea, tienen que participar, o sea. Y entonces yo he estudiado la educación Montessori donde dice que todo ser viviente, todo lo que existe en la naturaleza tiene un propósito y debe de tener una forma de participar dentro de esa misión cósmica ¿no? de que cada ser humano y cada, todo lo que existe en la naturaleza, una planta, una hormiga, un buitro, todos tienen una tarea y entonces es cómo involucrar a estos niños, buscar las fortalezas de estos niños para que puedan también participar como todos los seres humanos en la sociedad. Me ha preocupado y entonces yo empecé como en 2007 me parece a ver cómo podía hacerse más que nada porque en Suecia se preocuparon qué hacemos con estos niños que están llegando con tantas diferencias y eso ha ido aumentando, aumentando, María José, entonces yo lo que veo es algo que cuando ella habla sin distinción de raza nacional etc. es una, lo que estamos haciendo como Montessori para mí es ayudar a la vida no al intelecto y ojalá que cuando tú hagas tu investigación puedas abrir esa parte porque tenemos que ver que cada, todos los seres humanos tenemos diferencias y todos tenemos discapacidades de cualquier

modo posiblemente no hablas bien inglés, posiblemente no hablas, o sea, todo, porque el ser humano no tiene el ambiente preparado como para que todo lo que tiene como potencial humano pueda ser realizado. Entonces creo que en ese sentido que Montessori es tener una ayuda, es tener la ayuda para que se ayuden por sí mismos ¿sí? a que se ayuden por sí mismos y adquieran las habilidades necesarias para conducirse en la sociedad a donde han nacido ¿cómo? con respeto, poder vivir una vida sana, productiva, con satisfacciones, ser una persona feliz, colaborar con otros para el beneficio de la humanidad, o sea, siento que es un desperdicio ahí sedarlos y por eso hay que involucrarlos y hay que incluirlos. Entonces esa ha sido mi tarea. Y te he contestado porque tengo una fantasía de todavía hacer un curso de educación inclusiva próximamente. Me has despertado el interés por hacer eso, en un mes, dos meses, quiero llevar eso a la sociedad y he trabajado con esto entonces ojalá que tu enfoque sea esa sensación de ¿elementos comunes? pues es eso, es una ayuda a la vida, es seguir al niño, seguir a un niño, no es al niño que está bien no es al niño que es de una raza diferente o una religión diferente es alguien que es un ser humano es la vida.

M.^a José (pregunta 2): te voy a agradecer todo el tiempo. Vas a ver que se entrelazan las preguntas porque me dijeron que aunque sonarán repetitivas que al final salen otras formas de acercarte a cada contenido, pero puede haber alguna que nos la saltamos porque ya haya quedado contestada también. Bueno ¿cuáles crees que son los aspectos del currículo Montessori que favorecen la educación inclusiva, cómo favorece, he puesto aquí, la organización del ambiente preparado, la organización por áreas, la organización flexible, las presentaciones individuales... ¿qué aspectos del currículo Montessori favorecen la educación inclusiva?

Silvia: me parece tu enfoque más bien es a la situación práctica. Hay dos aspectos que no pueden separarse, o sea, una es el ambiente preparado y otra es el adulto preparado, ¿no? Entonces vamos a separarlo un poco, porque sin un adulto, sin un adulto que realmente, la primera habilidad que tiene que tener es la observación y la observación autoobservación, o sea, yo creo que lo primero con lo que hay que trabajar es con el adulto que quiere abrirse a hacer una ayuda a la vida y quitar todos los prejuicios, las ideas preconcebidas, el miedo, porque yo creo que gente que no se acerca a chicos que tienen parálisis cerebral es porque no saben qué hacer. Yo me parece que les da miedo, porque no saben qué hacer o les da pena, o les da lástima o les da compasión. Entonces es cambiar la actitud del adulto hacia el ser humano, o sea es cómo modificar, si no hay esa preparación y no hay una preparación para una observación científica, cuando María Montoya habla de una observación científica quiere decir que debe haber una preparación muy grande yo, yo creo María José que de las guías Montessori hay pocas que realmente se despojan de esos prejuicios y pueden ver las manifestaciones internas de los niños,

son pocas las que dicen ¡ah! se maravillan, y le sorprende como a María le sorprendió que les dijo quiénes son ustedes. María Montessori era un genio, ella era una mujer que había estudiado el cuerpo humano y que tenía muchas, o sea, tenía antropología, pedagogía, o sea, era una mujer genial, inteligente que había estudiado muchísimo, se sienta en frente de un grupo de niños y les pregunta quiénes son ustedes o sea ese descubrimiento de María Montserrat ojalá cada guía que yo he preparado pueda tener porque en ese momento te vuelves humilde, te vuelves yo no sé todo, los niños saben más que nosotros y esa actitud creo es la preparación del adulto y la otra, claro ella hace algo que funciona y que se sorprende porque ella les dio a los niños un lugar donde vivir con una serie de objetos importantes, interesantes, ella selecciona aquellos materiales que a los niños les interesa y aquellos que no, no les interesan los juguetes. Ella se da cuenta de que los niños lo que quieren hacer es participar en la vida, participar en la vida de todos y que tienen para eso la naturaleza que les está diciendo si tienes órganos como las piernas, los brazos, tu cabeza, los ojos tienes que darles vida a eso, tienes que hacer que funcione, o sea, es injusto que un niño nace con piernas para caminar y está sentado en una carriola o algo por horas o en un auto, o sea, el ambiente y entonces ya vamos al ambiente, primero es el adulto y despertar la conciencia del adulto de en qué tienes que apoyar a ese niño para que esos órganos con los que ha nacido los pueda madurar, los pueda mejorar y ayudan muchísimo a su cerebro. O sea, ella nos dice desde entonces, háblame en las millones de neuronas, hace cien años y el sistema nervioso y las neurociencias descubren que el cerebro absorbe todo en 1990. Aún así yo creo que todavía no se conoce en estas fechas... Yo acabo de, la semana pasada tomé un curso de la Academia de Pediatría, no se sabe por qué están naciendo tantos niños con autismo, con déficit de atención, con parálisis cerebral, o sea, hay una infinidad. Tienen sospecha de que es el alcohol, las drogas en la concepción, algo está pasando en la concepción porque los niños están naciendo con una serie de cosas diferentes puede ser ¿no? puede ser que esté cambiando el cerebro, puede ser evolución, no se sabe a ciencia cierta qué está pasando. Entonces qué vas a hacer ahora con estos niños que están naciendo. Pues el ambiente tiene una serie de cualidades que les permite sacar aquello que ellos tienen como las fortalezas que tienen, no los déficits ¿me entiendes? Entonces, ese es el ambiente preparado, el ambiente preparado no te dice tienes que darle esto no, el ambiente promueve la libertad con límites ¿sí? para que el niño pueda seguir un maestro interior que le ayude a responder a lo que él trae en sí mismo, los materiales están diseñados para que él pueda tomar decisiones, para que los pueda escoger de acuerdo a sí mismo, los materiales están analizados en dificultad para que no tengas tú que estar diciendo esto ahora va, sigue esto, él solo puede observar la secuencia y que ¡ah, pues ese ya lo hice voy a hacer esto otro! El orden,

el orden, María José, si yo pudiera decirles a los papás lo primero que tienen que hacer en su casa es orden, si no hay orden no funciona nada, el orden es número uno y Montessori se da cuenta que los niños tienen los periodos sensitivos, la mente absorbente, las tendencias como todos los seres humanos y aprovecha eso que observó en los niños y les da con materiales y con el ambiente lo que los satisface. Entonces yo siento María José que en algún momento se va a descubrir más, he luchado hasta mis ochenta y cuatro años para que se conozca y sigiendo a la gente negándolo, creo que es comodidad, es flojera, no sé cómo decirlo, es flojera de aprender de que la vida es un esfuerzo, de que hay que trabajar y que cuando nace un niño tienes que darle un ambiente preparado. Y tengo mucha satisfacción porque mi nieta la que tuvo los cuates sigue las cosas que le digo, no todas porque yo no puedo decir muchas, ya sabes, a tu familia no le puedes decir todo, pero los sacó del hospital, los dos niños nacieron natural que fue una bendición porque que todo el mundo quería hacerle cesárea en Estados Unidos, dos niños muy grandes, juntos estaba enorme, es chiquita, ella lo hizo natural y casi casi al final estuvieron a punto de hacer y dijo: “no yo lo voy a hacer”, empujó y salió. Este niño que no está amarrado, que no está envuelto, que desde que nació ha podido hacer, a la semana se está volteando de boca abajo arriba, algo que es imposible que lo haga un niño de esa edad, tiene el cuello totalmente mielinizado, tiene unos ojos que te ve que dices bueno te asusta porque parece como si fuera, tiene una madurez, una conciencia, sus ojos no son de esos ojitos de los niños que están percibiendo, están los ojos... y los ojos son las ventanas del cerebro María José tú sabes cuando un niño le interesa algo. Entonces María Montessori lo observó, entonces estos niños que tienen yo creo que es desde el principio que los empiezan a sobreproteger, los empiezan a no educar, les empiezan, o sea, no tienen fe en ese niño y hay que ver cómo le ayudamos para que pueda sacar lo que tenga y mejorarlo y eso no quiere decir que niños con autismo o niños con asperger o niños con parálisis ¿no? son inteligentes a su manera posiblemente no responden a la educación que llevamos ciento cincuenta años sin cambiar porque la manera de hacer las clases en salones y todo eso tiene que cambiar. Entonces Montessori aparece, este ambiente de tal manera que el niño tiene presentaciones individuales, tiene que le siguen en su desarrollo, o sea, pero para eso tiene que haber una gente preparada a observar cuando dar las cosas no va uno con el otro tú no puedes decir es el material Montessori el que cambia, no, un niño que no está guiado a responder lo que él tiene juega con el material, o sea, no le saca la ventaja al material. Yo he visto ambientes Montessori donde están haciendo creatividad con los triángulos y el niño no sabe el nombre de los triángulos, ni sabe la distancia, o sea, no le han desarrollado la percepción sensorial de la visión, puedes crear cuando tienes la inteligencia preparada para poder crear, no puedes crear si no tienes primero las bases de orden,

de una disciplina, de una autorregulación, planeación, organización, estructura, o sea, entonces bueno ya te dije muchas cosas.

M.^a José (pregunta 3): sí, creo que van a quedar algunas respondidas. La tercera dice ¿qué estrategias, herramientas o adaptaciones concretas que facilita el método Montessori has utilizado? No sé si en algún momento has podido adaptar más allá de lo que está estipulado.

Silvia: yo creo que el material Montessori no está suficientemente explotado. Yo entiendo, por ejemplo, María Montessori observó a Itard y a Séguin. Séguin hizo unos estudios formidables que la gente no ha estudiado, observaba al detalle. Te voy a dar un ejemplo, por ejemplo, él explica cómo había un niño que tenía un límite en su intelecto y qué pasa, en lugar de darle las cosas más fáciles se las daba más difíciles, pero con belleza fíjate, o sea, le daba cosas como en esa época la taza de café con el platito de la cerámica más fina, el niño estaba tan atraído a tocar y a tomar el agua y el café que ese el niño controlaba toditos sus músculos para tomar aquella taza con un cuidado maravilloso, o sea, era el material lo que hacía, le atraía tanto que el niño desarrollaba la voluntad, él controlaba sus movimientos, eso ayudaba a que pudiera escribir, a que pudiera hacer otras cosas, o sea, cuando la gente dice que el material de vida práctica no funciona no entienden que ahí en ese material es de donde sale el deseo del niño de hacer las cosas bien, o sea, si tú eres un niño, él quiere hacerlo bien, no lo dejamos que lo haga bien, pero hay algo innato en el ser humano buscar perfección y la perdemos por qué porque ahí se va, tú ve los tejedores, ve a los que hacen las redes, ve a lo que hacen los carpinteros, el trabajo manual, lo que es manual hace que el intelecto se desarrolle. Entonces yo lo que he hecho es que hagan más ejercicios, que repitan el ejercicio, no que digan ay no ese material es para niños chiquitos ay no ese material... No, al contrario, hay que hacerlo muchas veces, muchas, muchas veces porque mientras más lo haces más se mielinizan tus movimientos. No hay repetición de los materiales María José no hay repetición, no creen en el material, hay que checar una cuota de ya le di esto, y ya le di esto, y ya le di esto para la administración, para los papás, no, tienen que repetir, tienen que hacer ejercicio a veces veo a las chicas que vienen de China y digo qué organización, qué manos tienen, si tú las vieras en el en el parque afuera, juegan a la reata, tienen una serie de ejercicios manuales y físicos que hacen que controlen absolutamente todos sus movimientos entonces el balance que yo les he dicho es material sí pero también tienen que estar por ejemplo si tú ves a un niño que está cansado, no está concentrado que se vaya afuera, que camine, que se ruede, que saque el material afuera, que vea la naturaleza, o sea, tú no puedes encerrarlos en un cuarto. Entonces yo lo que he recomendado es haz otro tipo de actividades sí el niño está acostado en el suelo, por qué está acostado en el suelo pues porque su cabeza le lo empuja, la gravedad, porque no está estimulado

y porque tiene una necesidad, necesita otro tipo de ejercicio, ese niño que se tiraba al suelo lo invitábamos a que fuera a caminar, a recoger unas hojas, tenemos una montaña y en la montaña se rodaba, se rodaba dos, tres veces, cuatro veces, llegaba y se concentraba una hora, o sea, es observar qué necesita ese niño. Entonces había estrategias sí, adaptaciones, sí creo que hay terapeutas que han hecho unos ejercicios que son muy importantes por eso es que yo digo, las guías no son terapeutas, invita a una terapeuta que sabe hacer ejercicios que inventaron Itard, Kephart que inventó muchísimo ejercicios de la vista para esto qué hacemos primero es revisar que los niños estén sanos, si el niño tiene problemas auditivos o tiene problemas en el oído o tiene problemas de articulación, tienes que curar eso desde el primer año, del segundo año, antes de empezar a darle, se empiezan a tratar los niños a los seis años, es más difícil a esa edad, hay que prevenir lo que tiene el niño; hay condiciones que posiblemente son inconscientes de los padres pues dejaron demasiado tiempo en un lugar, los envuelven, no es consciente el padre porque no sabe lo que puede hacer. Entonces yo, mi ideal, mi curso es prevención primero, entiendan bien cuál es el proceso del cuerpo humano, qué pasa con los niños, cómo a través del movimiento logran desarrollar el cerebro, qué pasa con las neuronas, qué pasa los estímulos que tiene el niño y de ahí si ya no pudiese hacer alguna cosa cómo prevenir, cómo hacer ejercicios para que puedan resolverse las cosas que no tienen, reflejos retenidos, cosas de ese tipo. Sí hay actividades que los terapeutas han hecho, yo conozco un chico que tenía problemas de articulación, nadie sabía que tenía problemas de articulación, se le crea un problema que debe haber tenido cuando era pequeño y de adulto empezó a hacer los dientes hacia afuera, qué te está diciendo los dientes hacia afuera, que no sabe cómo usar la lengua y nadie piensa en que hay ejercicios para la cara, para los músculos que le ayudan a articular perfectamente el lenguaje. Es observación, ahora la otra cosa que yo siento que es importante es que en Montessori no unificamos a los niños, cada niño no importa lo que sea, es único. Cuando alguien me dice a mí que a los niños con Down síndrome hay que hacer esto, yo no vuelvo a ver esa persona, no lo vuelvo a ver, porque un niño con Down síndrome es un niño único, lo que le sirve a este no le sirve a este otro, cada niño es único, no hay una sola manera de hacerlo y lo que tú tienes que de veras impresionar es que no hay recetas, no hay fórmulas o técnicas especiales que funcionen para todos los niños olvídate eso, cada niño es único, lo que puede funcionar con un niño puede no funcionar con el otro o sea y por eso necesitas una observación superior, pero para poder compensar todo eso que se necesita bueno en la preparación del adulto es aceptación incondicional, aceptación incondicional, amor, respeto, comprensión, responsabilidad porque mira yo tengo una relación contigo, pero está basada en la confianza yo creo en ti María José y eso es indispensable si yo no te transmito a ti

que creo en ti cómo puedes tú creer en ti, es el adulto el que te transmite eso. Y hay veces que no nos los creemos seguimos, seguimos y seguimos dándonos en la pared entonces hay que te digo a estaba yo pensando que te podría decir, la motivación la motivación María José habla sobre la motivación, habla como seguimos los intereses de los niños, cómo la motivación del adulto a comprometerse y para despojarse de su orgullo, de su vanidad, de su ego y creer en los niños entonces. Para mí siento que una relación basada es imprescindible qué más te puedo decir este

M.^a José (pregunta 4): te voy a preguntar ahora por las edades mixtas.

Silvia: esa es otra parte del ambiente entonces qué pasa en el ambiente. Tú tienes que hablar sobre que el ambiente en primera sigue a los niños, sigue a los intereses del niño, los materiales están diseñados para está todo en las introducciones que tienes de vida práctica. Montessori observó al ser humano en la totalidad es no es que vamos a mejorar los sentidos no, los sentidos existen ahí, lo único que tienes que hacer es cómo refinar esos sentidos que el niño tiene para que sus percepciones sean más claras y él solo se eduque. El otro del vida práctica es todo lo que es el orden, el movimiento, la coordinación, el mente y cuerpo está unido, en el lenguaje es poder que el niño de expresarse, comunicarse. En matemáticas es ver de lo concreto a lo abstracto y una de las cosas que funciona es el que estén los niños de edades mixtas y de género también, no solamente eso, porque la sociedad y la educación tiene que entender que no todos los seres humanos están listos en septiembre, hay niños que nacen en enero, en febrero, en marzo, no puedes poner la edad límite, una edad límite. Hay niños que posiblemente en septiembre no están listos, pero están listos en diciembre o en enero o en octubre entonces esa cosa de la educación de meter a un niño posiblemente le daña porque si no está listo se siente que él no puede, cuando si le das para que madure un año más o sea la bendición del curso es que en tres años tienen a niños que pueden ir al material y grandes que pueden repasar lo que les falta con los de con lo de tres y medio años, o sea con, cuando dicen que la vida práctica es para los pequeñitos no es verdad, la vida práctica, yo hago vida práctica a los ochenta y cuatro porque si no hago vida práctica no puedo estudiar, si yo no lavo los platos si no lavo mi ropa y limpio la casa no me puedo concentrar sí, ¿me entiendes? o sea, hay una idea equivocada de la educación, el material no es para para para un ratito no, es la vida práctica es todo, es una ayuda a la vida, sensorial es otra ayuda a la vida, siempre refinamos nuestros sentidos. El lenguaje siempre, yo sigo aprendiendo otros idiomas, otras cosas, yo me siento limitada porque no tenía todo lo que hubiera querido aprender de un inglés que estuve en una escuela inglesa pero en México si hubiera vivido en Inglaterra tendría una riqueza más de vocabulario ¿sí me entiendes? Seguimos aprendiendo toda la vida, entonces las edades mixtas, eso ayuda el niño

más grande se siente orgulloso de poder ayudar a uno pequeño, le da autoestima, el pequeño ve a los grandes y los admira en lugar de enviarlos, o sea, esa relación de ver al adulto y todo lo que hace inspira a los niños, imitan a los otros y los grandes sienten que refuerzan sus conocimientos con los pequeños pero además esa sensación de que si eres niño o niña puede hacer las mismas cosas, no hay diferencia en eso, en México no dejaban que los niños plancharan y que los niños lavaran platos porque era cosa de hombres. El ser humano tiene que sobrevivir en la Universidad lavando sus platos y plancharlos sus camisas. Es una idea equivocada. Yo tengo una compañía que se llama Alphabet of life por qué, porque yo creo que Montessori tiene un alfabeto de la vida o sea que tú puedes tomar todo lo que dice ella y hacer la vida que tú quieras hacer, formar las palabras que quieres hacer. Piensa en un diccionario, cuántas palabras hay en un diccionario de la académica con veintiséis letras. Así es el ambiente Montessori para mí, es como un diccionario que le das los elementos para poder hacerlo y con eso él crea su propio diccionario, su personalidad. Entonces, nosotros lo que hacemos es una formación en habilidades sociales, los niños no nacen con eso, la comunicación de habilidades sociales, el ambiente y todo lo que hay te da métodos de autorregulación, el control de la voluntad, el que no se les interrumpe cuando están trabajando y promueve la concentración. O sea tú ves que el niño primero lo interesas con el material, si no está interesado con el material no hay atención, si no hay atención, no hay concentración y no hay aprendizaje porque la atención va hacia el cerebro está estudiado y se vuelve una memoria y la repetición hace que eso se quede para siempre porque se mieliniza aquello que aprendiste. Tú aprendes haciendo que es lo que hace Montessori no escuchando, aprendes haciendo, actuando. Algo que ha funcionado con los niños es planeación, hay niños que son más visuales, que auditivos, hay niños que con tarjetas pueden entender más lo que les estás diciendo, hemos trabajado con meditación y con yoga con los niños les fascina, el juego del silencio es por excelencia algo maravilloso. Hay casos graves que necesitan medicación, pero tienen que tener cuidado. Yo creo que se necesita un equipo interdisciplinario, las guías Montessori solas no lo pueden hacer.

M.^a José (pregunta 7): perfecto, me voy a saltar la siguiente pregunta porque habla del rol del adulto que la has abordado antes. Tampoco la seis porque es cómo asumes la educación inclusiva, cómo la concibes tú la educación inclusiva la has respondido en la primera. También la séptima que es ¿cómo se concibe la relación con las familias desde la óptica Montessori y qué beneficio tiene esto para la educación inclusiva?

Silvia: yo creo que es muy importante que las familias participen contigo para que no haya una contradicción entre lo que estás haciendo en el ambiente y es educación para padres. Yo he tenido una situación difícil porque las estudiantes que tomaban el curso de educación inclusiva

tenían que tener un caso de estudio y cuando pedían permiso a los papás de que iban a observar a su hijo sacaban al niño de la escuela, o sea, con los papás tienes que manejarlo para que los papás no vean al niño como alguien que tiene un problema, que tiene una enfermedad porque sacan a los niños de Montessori y los meten en otro lado. O sea, nadie quiere sentirse etiquetado, entonces, la relación con los padres es importantísima. Nosotros lo hemos logrado, hemos tenido muchos niños, en nuestro colegio siempre había. Hemos tenido niños que tenían desde autismo, parálisis cerebral habido en nuestros salones. Nosotros invitamos a los padres a observar, hay veces que los padres no pueden darse cuenta de lo que tiene su hijo porque no han visto otros niños, o sea, hay papás que no sabían que los niños tenían que gatear y los enseñan, los agarran a caminar a los seis meses, o sea, no había el conocimiento, como no ven otros niños no se dan cuenta. En este momento yo trabajé en una escuela pública y tenemos a dos niñas que nuestras estudiantes estaban observando. Una que la mamá le dije ya se sienta, tenía seis meses, a la mamá no se le ocurrió pensar que se puede sentar sí se sienta en la silla sí, sí, se sienta en la silla, no se sienta sola, me dijo no, sí yo creo que sí y la sentó yo le puse unos cojines alrededor y la niña se sentó porque se ha sentado en sillas, pero nunca se ha sentado sola se cae de lado porque no tiene a los seis meses, no tenía la posibilidad no, no había experimentado que se siente al sentarse, siempre en una silla del coche, en una silla o cargada de brazos o se asusta y ya no quiere sentir. Entonces la mamá la toma como no, no le gusta sentarse. Nosotros lo que hicimos fue darle cosas en las manos. A los dos tres meses vemos a otra una niña que viene que ya se sienta, pero no se mueve para los lados, no gatea, la otra tiene la misma edad, gatea hace muchas cosas, se quiere parar y hace mucho. La otra sienta sola, pero no se mueva, o sea, no se atreve a gatear, no la ponen boca abajo no le gusta ponerse boca abajo. Entonces, qué sucede con eso que ves la otra, la que gatea no tiene habilidades manuales, pero en la que está sentada como le dábamos tantas cosas no te puedes imaginar cómo maneja, está empezando a hablar, el ambiente le ha promovido otras cosas, o sea, tenemos unas observaciones María José maravillosas. Entonces, no quieren los papás reconocer que no saben, ella compra cada mes materiales Montessori y los tiene en su casa. No son los materiales Montessori, claro es el adulto.

M.^a José (pregunta 9): tanto la ocho como también la nueve las has respondido en la número uno: ¿Qué estrategias se hacen para trabajar entre la guía, el especialista que sean necesarios y la familia?

Silvia: di una charla una vez en uno de los cursos que di donde dije que no puedes trabajar solo, tiene que haber los tres y tiene que haber un plan tiene que haber plan. Una de las cosas que yo veo que es más difícil, a veces los niños tienen alguna cosa diferente, pero no es eso lo que está creando el problema, el problema es la conducta del niño. Entonces yo creo que tú tienes que

formar un equipo, la guía Montessori no lo puede hacer sola, tiene que estar la administración, los padres, la terapeuta y la guía, tiene que haber un programa de equipo y tiene que haber planeación y tiene que haber un plan, qué quieres que haga el niño, qué quieres basado en la observación, qué fortalezas tiene ese niño y haces todo el trabajo dependiendo de las fortalezas.

M.^a José (pregunta 10): para cerrar, en conclusión ¿cuáles son los aspectos necesarios para poner en práctica la educación inclusiva dentro de un ambiente Montessori?

Silvia: yo creo que se hace preparando al adulto preparando, preparando a la guía. La guía necesita preparación, necesita primero conocer profundamente cuáles son las alertas, tú tienes que ver las alertas y hacer una especie de estudio de alertas, tienen que saber para poder diferenciar a qué terapeuta pedirle porque a veces llaman a un psicólogo para conductas y a veces no es eso, a veces lo que tiene el niño es una cosa de aprendizaje, de que no se puede controlar porque no hace ejercicio, o sea, necesitas observar y ver cuál es realmente el problema. Entonces empiezas por la familia, el médico, el médico tienes que hacerlo primero porque hay niños que no oyen o no ven y pues por eso empiezan a tener conductas equivocadas por qué, porque si no ves y quieres llamar la atención, no quieres decir que no puedes leer, entonces haces otras cosas para que no pongas atención entonces las conductas equivocadas, uno de los problemas más graves en estos momentos es la conducta, la conducta no es no es lo que el niño tiene, sino lo que presenta porque el niño para compensar lo que no puede hacer y no sentirse menos que otros niños empieza con conductas equivocadas, esa es mi teoría, yo estoy segura que es eso. A ver, cuando hablamos de mixtos es que no hay competencia cuando hay tres años, la dinámica no es competitiva, la dinámica de los niños es una dinámica muy diferente que en cualquier otro salón. También eso de que aprendan unos de los otros y que trabaje el grande con el chico eso es muy importante. Hay algunas estrategias que reducen las situaciones. Tú no puedes decir al papá qué se va a curar cuando está en un ambiente Montessori porque no es cierto, o sea, hay cosas que se pueden hacer, pero me preocupa cuando dicen si haces esto se va se le va a quitar y no se le quita porque perjudica más al niño. Cuando haces el plan hay que enfocarse con los padres y con todo mundo a que lo más importante es la valoración de cada ser humano, su autoestima, tú puedes escoger al terapeuta apropiado al trastorno que estás viendo, o sea, tienes que saber a quién referir y por eso las guías tienen que estar preparadas y tienen que estar preparadas y así lo entienden, pero les faltan ese conocimiento. Algo que se me olvidó decirte, las experiencias de los niños en el ambiente Montessori son experiencias reales, no pretendemos hacer cosas. No hacemos el juego simbólico, pero el juego simbólico es para que el niño en el jardín lo haga, nosotros no estamos en contra del juego simbólico es para que

observes qué el niño necesita y se lo des de una manera práctica para que no tenga que fantasear, sino pueda hacerlo en la realidad, te sirve, pero la realidad es muy importante en el ambiente.

Tablas de análisis de las entrevistas

Tabla de análisis de la entrevista con Elena Muñoz

Análisis de la entrevista a Elena Muñoz (1)

Categoría	Fragmento de la entrevista	Ideas relevantes
Metodología Montessori y educación inclusiva	<p>- El punto en común que tienen los dos métodos o la educación inclusiva y el método Montessori es la atención individualizada. (1.1)</p> <p>- Realmente te adaptes a qué capacidades tiene, qué dificultades presenta y a partir de ahí marcar el objetivo en función de esa persona y no de una etapa de desarrollo en general o en función de una edad biológica sino que sea individualizado. (1.1)</p> <p>- En los ambientes hoy en día Montessori se hace un seguimiento individualizado con forma de, no sé, de programación o no sé cómo es en función de del programa que utilices pues se hace una serie de objetivos de presentaciones que tú planificas en función del periodo sensible en el que está y en la educación inclusiva o lo que se persigue dentro de las necesidades específicas de apoyo educativo es hacer un plan de trabajo individualizado, un PDI que le llaman, que es una forma de volver a programar de la misma manera en función de en qué punto estáis, a dónde quieres llegar con esa persona o dónde crees que puede</p>	<p>- Montessori tiene en su naturaleza la atención individualizada que se necesita para implementar una educación inclusiva.</p> <p>- La metodología Montessori tiene en cuenta las singularidades de cada niño/a al margen de su edad cronológica.</p> <p>- La permanencia durante tres años en un mismo ambiente permite alcanzar desarrollos y aprendizajes siguiendo el ritmo que marca cada niño/a.</p> <p>- La presencia de edades mixtas contribuye a que se dé una ayuda y colaboración entre ellos. No se ven como superiores o inferiores por la diferencia de edad.</p> <p>- Aceptación por parte de los niños y niñas de las diferencias y dificultades integrándolas con total naturalidad.</p> <p>- Individualidad, necesidades, colaboración y ayuda entre iguales, periodos sensibles, plan de</p>

<p>llegar, pero no en función de su edad biológica, no en función de la etapa en la que debería de encontrarse sino la que yo veo; es la similitud de la programación el currículum Montessori y el plan de trabajo individualizado, eso PDI y el programa Montessori. (1.1)</p> <p>- Que esté estructurado en la en las mismas áreas durante todo, de hecho durante los tres años en los que se encuentran los peques realmente no tienen por qué llegar a un objetivo en un período determinado de tiempo, no tiene por qué trabajar un material durante una programación de una unidad didáctica que tiene que durar un, no sé, un mes, una semana, sino que ellos tienen incluso hasta tres años para poder llegar o no, en función de cómo se encuentre en ellos a esos materiales que están disponibles los tres años. (1.2)</p> <p>- Igual he puesto en práctica y no sabía que lo estaba haciendo para un peque que posteriormente iba a desarrollar una necesidad educativa especial, pero la realidad es que yo creo que es que se ha cumplido entonces la función ¿no? porque si lo he abarcado sin enterarme pues si el peque ha estado dentro del ambiente incluido sin saber que obviamente tuviera una dificultad</p>	<p>trabajo individualizado (PDI), ritmos de aprendizaje diversos.</p>
--	---

que otro método si se lo hubiesen diagnosticado pues entonces

- Muchísimos beneficios a las edades mixtas porque se sienten en familia en realidad porque además no ven a personas que tienen una edad distinta como inferiores o superiores sino que ven como personas a las que ayudar, personas a las que pedir ayuda. (1.4)
- En los periodos de adaptación esos llantos que se dan pues se echan de menos y ese gesto tan de un pañuelo ¿no? como una manera de cuidar de no te puedo no dar lo que necesitas, pero yo sé que necesita a mamá y yo no soy mamá, pero bueno te doy como ese gesto de apoyarte. (1.4)
- He visto la inclusión en peques que les ha costado más desarrollar el lenguaje bueno por los aspectos que fuesen ya sea a nivel fonológico o nivel cognitivo que han tenido un poquillo más dificultad de intentar como señalar o ir a signos que utilizamos mucho además que intentamos si ya tiene dificultad en la forma fonológica bueno pues hacemos como signo o lenguaje o algún otro tipo de método y se ayudan entre ellos, como te quieras comunicar nos vamos a comunicar y vamos a buscar la manera y entonces sí que he visto eso han aprendido a hablar. (1.4)

	<p>- Al darle su tiempo pues le benefició, al respetar su ritmo al seguirlo a él se le dio el tiempo de decir bueno pues te dejamos un tiempo más para ver hasta dónde llega esto ¿no?, pero seguimos mejorando otros aspectos porque sí está preparado para para continuar. (1.8)</p>		
<p>El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa</p>	<p>- Siendo ejemplo porque ellos al final están haciendo o sea sus neuronas espejo están actuando, entonces están haciendo un modelo de imitación. (1.5) - En esos conflictos es cuando se ve cómo atiendes eso que ha pasado, si te centras más en la conducta o te centras más en qué te pasa, qué necesitas, probamos a hacerlo de otra manera o qué querías decirle, pues yo ahí en la resolución de conflictos es donde más he visto por lo menos en infantil el que puedes incluir a ese peque que está teniendo una dificultad y que por</p>	<p>- Modelo de referencia inclusivo. - Modelo de autocontrol ante los conflictos derivados de dificultades. - Imitación, resolución de conflictos, dificultades, comportamientos.</p>	

	<p>eso deriva en ese comportamiento. (1.5)</p>		
<p>Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa</p>	<p>- Al considerarse tan importante la relación guía familias pues se pasa más tiempo al pasar más tiempo yo veo desde mi punto de vista como que se agradece o se sienten más atendidos como familia, se establecen más vínculos porque pasan más tiempo, comentan más cosas al generar más confianza, también se comunican más cosas que de otra manera no se pudiesen comunicar. (1.7)</p> <p>- La familia llega también a sentirse más incluida y con respecto a sus peques sienten que si hay algún tipo de dificultad se sienten con la confianza de decirlo también y de no sé creo que es toda una pescadilla que se muerde la cola al final si tú das más tiempo a esas familias para poder tener reuniones más individuales con ellos y comentar más aspectos se abre ahí un canal de comunicación que hace que eso que sea de mayor calidad. (1.7)</p>	<p>- Relación estrecha, cercana a la que se dedica tiempo y espacio seguros.</p> <p>-Se genera un vínculo de confianza que permite hablar de las dificultades de los niños y niñas.</p> <p>- Vínculo, seguridad, confianza, comunicación de calidad.</p>	
<p>La coordinación entre escuela, familia y especialistas</p>	<p>- En los ambientes hoy en día Montessori se hace un seguimiento individualizado con forma de, no sé, de programación o no sé cómo es en función de del programa que utilices pues se hace una serie de objetivos de presentaciones que tú</p>	<p>- Similitud entre el seguimiento individualizado que se hace en Montessori y el plan de trabajo individualizado (PDI) que se propone desde el abordaje general de la educación</p>	

planificas en función del periodo sensible en el que está y en la educación inclusiva o lo que se persigue dentro de las necesidades específicas de apoyo educativo es hacer un plan de trabajo individualizado, un PDI que le llaman, que es una forma de volver a programar de la misma manera en función de en qué punto estáis, a dónde quieres llegar con esa persona o dónde crees que puede llegar, pero no en función de su edad biológica, no en función de la etapa en la que debería de encontrarse sino la que yo veo; es la similitud de la programación el currículum Montessori y el plan de trabajo individualizado, eso PDI y el programa Montessori. (1.1)

- En Nalúa Montessori una escuela en Pamplona, en Navarra, hay una persona que creo que tiene la misma especialidad que yo especialidad en necesidades específicas de apoyo educativo y que viene creo que una o dos veces a la semana y entra al ambiente (1.9)
- Hay algunas dificultades que se ven ya desde pequeño y que si se cogen de pequeños la atención temprana pues se favorece el que puedan no pero bueno lo que yo he visto hasta ahora vale ese aspecto que realmente se espere lo máximo

inclusiva y las necesidades específicas de apoyo educativo.

- Especialistas que acompañan dentro de los ambientes Montessori para favorecer la inclusión educativa.
- Esperar el máximo tiempo posible para diagnosticar.
- Seguimiento individualizado, plan de trabajo individual (PDI), especialistas dentro del ambiente.

	<p>posible a poder diagnosticar bueno en aspectos que se tengan dudas los que sean claros intervenir. (1.10)</p>		
<p>Otros aspectos de interés</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí he echado de menos a nivel general de poder incluir desde la mirada Montessori es que esto pudiese llevarse a la educación pública porque la realidad es que otra forma de exclusión social es la parte económico-social, la parte económica más bien entonces claro me gustaría a niveles generales en un futuro que se pudiese aplicar realmente este método para todo el que pudiese acceder sea gratuito. (1.6) - No es ético diagnosticar antes de los seis y nos centramos en la tapa de tres seis para ver las dificultades es como una contradicción en sí misma. (1.9) - Si no se diagnostica antes, se espera entonces si cuando al esperarte a esa etapa de entrar a taller sigue teniendo una dificultad (...) pues entonces. (1.9) 	<ul style="list-style-type: none"> - Montessori en la escuela pública, exclusión por no poder acceder a escuelas Montessori. - No es ético diagnosticar en la etapa de Infantil. Esperar para diagnosticar. 	

Tabla de análisis de la entrevista con Paula Marchena

Análisis de la entrevista a Paula Marchena (2)

Categoría	Fragmento de la entrevista	Ideas relevantes
<p>Metodología Montessori y educación inclusiva</p>	<p>- Lo primero que me venía a la cabeza era hablar del aprendizaje individualizado ¿no? porque sí que desde el punto de vista montessoriano, por así decirlo, lo que intentamos es observar al niño o la niña, ver qué necesidades o claro depende de la etapa ¿no?, en realidad es su maestro interior independientemente ¿no? y qué es lo que le lleva a conocer ¿no? y poder satisfacer sus necesidades y tal respetando siempre su desarrollo, puntos de interés y su capacidad ¿vale? y qué pasa, que lo bonito de todo esto es que al centrarse en el aprendizaje individualizado a través de presentaciones ¿no? que también se dan de manera individualizada. (2.1)</p> <p>- El ambiente está preparado y eso también en realidad siempre, siempre la misión que tenemos los adultos o adultas ¿no? o los acompañantes guías es preparar el ambiente y eso se hace en relación al grupo y eso hace también que el ambiente siempre tenga que ser flexible y es como si fuera una entidad viva que tiene que ir satisfaciendo todo lo, todo lo que los niños y niñas necesitan (2.1)</p> <p>- Al ser el ambiente flexible estos niños y niñas ¿no? de educación, bueno que necesitan esa atención especializada, ellos en realidad no se tienen por qué dar cuenta de que necesitan algo diferente al resto, no tienen por qué porque si el ambiente satisface ¿no? todas las necesidades de todos, está ahí mismo incluido ¿no? y es como tú también eres acogido de esta manera. (2.2)</p> <p>- En un ambiente de Primaria si hay una niña o un niño que por ejemplo tiene problemas en reconocer las letras hay veces que también como la pedagogía Montessori con los periodos sensibles ¿no? los periodos sensitivos, si tú utilizas los sentidos muchísimo y los que estimulas pues a lo mejor esa niña todavía está en la etapa que necesita estimular o agitar muchísimo más los sentidos ¿no? pues se cogen las letras de lija o se coge una bandeja con arena y</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La pedagogía Montessori como educación que atiende las individualidades de cada niño/a. - Ambiente preparado flexible, que está vivo y que sigue las necesidades de cada niño y niña a partir de la observación. - Asimilación de las diferencias como una cuestión natural, cada cual sigue su ritmo diferente y propio. - Concepción de la diversidad como algo que enriquece. - La observación como herramienta que permite detectar señales de alarma. - La conexión del método Montessori con la neurociencia que contribuye a la atención de las necesidades educativas especiales. - Individualidad, observación, ambiente preparado, diversidad que enriquece.

	<p>se trabaja en movimiento para trazar las letras ¿no? entonces sí que puedes jugar con cosas, pero todo a través de la observación (2.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero hay que observar, observar cómo actúa ese niño, qué necesidades tiene, qué no puede alcanzar en esa etapa ¿no? porque en cada etapa es cierto que hay como unos hitos de desarrollo que evidentemente cada niño tiene su proceso llegar o alcanzar, pero si no se consigue llaman la atención. (2.3) - Es una ventana (...) de poder observar a niños más grandes y tenerlos como referente y de igual manera los niños más mayores pueden aprender de ¿no? de los niños pequeños y cuando hay niños de educación especial, de necesidades especiales pues evidentemente aprendemos todos de todos ¿por qué? porque ellos también se dan cuenta de que cada ser cada persona necesita cosas diferentes (2.4) - Tiene una conexión con la neurociencia ¿no? ayuda a aspectos muy biológicos y físicos de las personas y eso al final contribuye de lleno en necesidades especiales porque son niños que a lo mejor tienen pues el área de los sentidos, o uno de los sentidos en ¿no? que no está estimulado o ha habido una parálisis cerebral de alguna manera que ha provocado que su cerebro tal ¿no? al final o es de la atención de la concentración y todo eso se contempla en la pedagogía. (2.8) 	
<p>El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Es el punto débil de todo esto ¿por qué? Porque nosotros como adultos somos los responsables de preparar el ambiente, de atender a esos niños a todos ¿no? a todos los niños en general y ¿qué pasa? a nivel, muchos docentes todavía no tienen formación sobre cómo atender a la inclusividad ¿no? y cómo atender a las distintas necesidades que ello conlleva. (2.5) - Cada año nos encontramos con más niños con más necesidades y tenemos que estar súper hiper mega preparados para satisfacer estas necesidades y aparte también yo lo que observo tristemente es que veo mucho cansancio por parte de los de los adultos a la hora de cuando les toca en su aula un niño con o niña con necesidades ¿vale? que eso me parece súper triste por qué entiendo que la docencia es un trabajo cansado, pero tenemos que asumir que 	<ul style="list-style-type: none"> - Adulto preparado es el primer responsable de atender la diversidad que hay en su ambiente. - Adulto humilde que es capaz de pedir ayuda y trabajar en equipo. - Humilde en cuanto que no juzga al resto del equipo sino que respeta el proceso de cada quien. - Adulto comprometido con su labor y con los retos que se le presentan. - Adulto que utiliza la observación científica para adecuar el ambiente y para estar alerta en cuanto a las necesidades que se dan.

	<p>nosotros hemos decidido trabajar en esto y eso conlleva un reto. (2.5)</p> <p>- Depende de la necesidad se puede llevar, pero a veces totalmente es un reto y necesitas ayuda ¿no? entonces el rol del adulto debería de ser una persona que fuera humilde en el sentido de mira no puedo ¿no? no puedo con esto o no sé qué camino elegir pues para ello necesitamos trabajar en equipo con especialistas e incluso con compañeros ¿vale? porque a veces ya como todo ¿no? los humanos tendemos a juzgar y decir ah pues hay que ver esta persona como pierde los nervios o tal pues a lo mejor es que necesita apoyo emocional esa persona adulta ¿no? entonces ¿por qué? porque requiere ¿no? A veces es un trabajo de mucha demanda de atención de trabajo y tal y todo eso habría que ponerlo en valor exacto entonces la importancia es vital la del adulto. (2.5)</p> <p>- Es súper importante tener activada la observación, el protocolo de actuación y tal ¿no? aunque no podamos diagnosticar, pero es que el diagnóstico tampoco hace falta porque al final el diagnóstico es una etiqueta y tampoco hace falta agarrarnos a esa etiqueta, no hace falta sino, lo vemos como necesidades y venga pues vamos solucionando para ayudar a que este niño o niña se concentre, pueda conectarse consigo mismo y a fin de cuentas se sienta en abundancia y en felicidad. (2.6)</p> <p>- Como guías tenemos que estar también preparadas para saber comunicar estas cosas a los padres también sabiendo que a veces no siempre vamos a recibir una buena respuesta o que estén abiertos ¿no? y también tenemos que tener nociones de Psicología ¿no? de cómo eso, de cómo tratar con ellos al final la idea se basa en, incluso yo como estrategia ¿qué utilicé? que la que necesitaba pautas para ayudar a su hijo era yo, no el niño porque a veces así le quitó hierro al asunto. (2.9)</p>	<p>- Formación en psicología para establecer una adecuada relación con las familias y saber transmitir informaciones delicadas.</p> <p>- Humildad, trabajo en equipo, formación específica en inclusión educativa, formación en psicología familiar, observación, compromiso, retos.</p>
<p>Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa</p>	<p>- Nosotros no somos nada sin el apoyo de los padres. (2.7)</p> <p>- Tenemos que hacer muchísimo trabajo en equipo ¿no? y para ello, (...) nosotros hacemos entrevistas y tal, llamadas telefónicas, charlamos ¿no? de cara a cara cuando nos vemos. (2.7)</p>	<p>- Valorar la función de las familias.</p> <p>- Trabajo en equipo, comunicación fluida, constante y diversa.</p>

La coordinación entre escuela, familia y especialistas

- Por qué ¿no? este niño no habla en esta etapa, por qué este niño no se pone de pie, o no camina, o no corre, pues eso ya es una llamada de atención (...) entonces partiendo de eso ya en cero tres ya vamos con la observación cuando detectamos algo lo primero que hacemos bueno en nuestra, en nuestra escuela es a activar el protocolo de hablar con el equipo de Psicología ¿no? hablamos con las familias y vemos si se necesita especialista ¿vale? una vez que necesitamos ayuda de algún especialista nos ponemos en contacto y empezamos a trabajar según estrategias que nos dan y qué pasa que realmente las estrategias que nos dan los especialistas es que de lleno todas pueden caber en la pedagogía Montessori, no hay ninguna que no pueda ser aceptada, (...) que si necesita ir más al bosque. (2.3)

- Cuando hay una necesidad especial pues siempre con el apoyo del equipo de Psicología con el apoyo de especialistas externos ¿no? que a veces las familias tienen y siempre es verdad que hay veces ¿no? que eso nos pasa yo creo que a todas a todos los centros ¿no? hay veces que hay familias que no están abiertas a recibir información porque duele no porque duele a veces no que mi hijo tenga una necesidad de o mi hija que el resto no tiene y tal, pero nosotras pensamos vale más seguir insistiendo y que un día lo acepten porque eso es tiempo perdido mientras se acepta ¿no? mientras ese duelo entonces intentamos siempre atenderlo desde el cariño desde el respeto y desde ¿no? pero siempre nos esforzamos mucho por intentar ayudar el máximo posible y la relación pues es vital. (2.7)

- Nuestra misión es ayudar ¿no? y no podemos perder el tiempo, el tiempo es súper valioso en estas situaciones ¿no? y bueno ¿qué hacemos? pues activar el protocolo de hablar con el equipo de Psicología desde psicología hacemos una carta de derivación a un centro el CDIAC que se llama aquí en Cataluña ¿no? Que, por ejemplo, que lo que hacen es una evaluación para diagnosticar todo y que, en cero tres no se diagnostica, pero ya se va viendo la tendencia hacia dónde puede salir ¿no? (2.9)

- Observación en el ambiente que activa el protocolo de actuación ante una señal de alarma.

- Trabajo en equipo apoyado en las observaciones de la guía (necesidad de formación específica) y en las propuestas de los especialistas.

- Consideración del tiempo como valioso en determinadas situaciones por lo que se insiste con aquellas familias que están en la negación.

- Se plantean estrategias a corto plazo para ir poco a poco verificando logros.

- Se asume el uso del método científico, se pone en valor.

- Equipo, observación, tiempo valioso, especialistas, planes de poco a poco, método científico.

	<p>- La observación que hacemos en el ambiente es muy positiva ¿por qué? porque yo voy anotando en mi cuaderno hechos ¿vale? llamativos día, fecha, hora y el acto que ha ocurrido, súper objetivo, no subjetivo ¿vale? entonces toda esa recopilación de datos yo la traspaso al especialista y a los padres ¿vale? para que ellos sepan lo que ocurre. Una vez eso pues desde el centro de especialización nos en bueno sí de necesidades especiales nos mandan test nos van ¿no? nos mandan cuestionarios y tal y vamos haciendo y también nos comunicamos por teléfono o por correo o por zoom también hemos hecho sesiones en conjunto para llevar a cabo una planificación. (2.9)</p> <p>- A veces depende de la formación que cada guía tenga. (2.9)</p> <p>- Sí que va muy bien también como desde el punto de vista montessoriano pues en las entrevistas con los padres plantear objetivos reales ¿no? y decir venga pues esto no lo planteamos en este mes, para el mes que viene vamos a ver qué hemos conseguido y qué podemos mejorar como para estrategias no para establecer mejores estrategias ¿vale? (2.9)</p> <p>- Y luego trabajar saber trabajar en equipo con ¿no? el equipo de Psicología, con los especialistas y hay veces que quizás no estamos de acuerdo con lo que un especialista nos dice porque no lo vemos, eso también pasa ¿no? a veces lo que te dice un especialista tú dices esto tú crees que va a ir bien, pero bueno también es verdad que a veces hay que probar no y ser paciente y decir venga aquí hay que trabajar mucho el punto de vista científico ¿no? de llevo a cabo esta estrategia, la observo, anoto resultados y vuelvo a evaluar. (2.10)</p>	
<p>Otros aspectos de interés</p>	<p>- En las formaciones de guía Montessori sí te cuentan de dónde nace y tal, pero tampoco se habla casos donde tengas que incluir a niños, incluso a veces en la formación te hablan de el niño perfecto ¿no? es una crítica que hago las formaciones montessorianas ¿por qué? porque en la formación una propia presentación se la enseña bajo el punto de vista de que tú eres un niño perfecto que estás quieto y observando y eso no es real eso no es real entonces eso ya genera una idealización por parte de las estudiantes Montessori o de los estudiantes. (2.8)</p>	<p>- Necesidad de incluir en las formaciones Montessori la realidad diversa con la que se encuentran los/as guías en los ambientes.</p> <p>- Formación en inclusión educativa y Montessori, cansancio, malestar, aceptación, coordinación, ayuda, cuidado, psicología.</p>

- Yo creo que sería vital tratar este tema en la propia formación montessoriana. (2.8)
- Fundamental yo te diría que es la formación de los docentes ¿no? las personas que acompañen en el ambiente incluso asistentes ¿vale? porque todos los adultos somos referentes y nadie es más que otro ¿vale? todos somos un engranaje en equipo no eso es como un reloj tiene que tener engranajes perfectos que se coordinen para que siga el movimiento ¿no? pues lo mismo porque se necesita, son situaciones que se requieren un trabajo específico que a veces llega a cansar ¿no? emocionalmente por parte de los adultos y no pasa nada aceptarlo es así pero por eso se requiere mínimo, cuidado, ayuda, colaboración para seguir adelante, también formación a nivel de Psicología no solo ¿no? de cómo tratar con las personas, de cómo decir las cosas, de cómo expresarse. (2.10)

Tabla de análisis de la entrevista con Ainoa Castillo

Análisis de la entrevista a Ainoa Castillo (3)

Categoría	Fragmento de la entrevista	Ideas relevantes
<p>Metodología Montessori y educación inclusiva</p>	<p>- La educación Montessori es inclusiva en sí, primero porque se basa en el ritmo de cada niño o niña y cada persona tiene unas características, entonces simplemente el que tú te adaptes a las características de cada persona, busques materiales para que cada persona, o sea, no tiene por qué ser una característica diversa o algo que sea muy muy notorio sino que es que cada persona somos diferentes entonces Montessori es individual en cada niño o niña; necesitas un camino por cada uno de ellos y ellas. Y esto es que mira, hoy venía por ejemplo, una chica de prácticas y me decía: “guau es que es alucinante vaya el trabajo que tenéis vosotras, que realmente tenéis que estar al ritmo de cada uno de cada una, cada uno está haciendo diferentes cosas y tenéis que ir viendo en qué van avanzando, qué necesidades tienen, cómo van haciendo las cosas para prepararle los materiales de mañana”; (3.1)</p> <p>- Cada presentación, aunque María Montessori dice de hacerla de una manera específica, tú la puedes dividir en pasos, entonces esos pasos, puedes hacerlo más fácil o más difícil según el momento del niño el momento madurativo o la capacidad de movimiento o la capacidad que tenga en todos los sentidos, (...) hay niños que necesitan que la divides, hay niños que necesitan que metas algo por medio, (...) por ejemplo, un trinomio tú lo puedes hacer entero o lo puedes hacer por niveles o luego puedes hacer todos los ejercicios siguientes que tienen como una dificultad mucho mayor que hay niños que directamente a la primera, bueno el trinomio a la primera no lo van a hacer, pero hay niños que sí que lo cogen muy así y hay niños y niñas que necesitan como muchísimos más pasos para poder hacer un trinomio, pero no pasa nada porque todos los niños y niñas van a llegar a hacerlo y tú se lo puedes poner de la manera que ellos o ellas necesiten. (3.2)</p> <p>- Hay una niña (...) que tiene una parálisis en un brazo entonces ella no puede coger materiales pesados, nosotros vamos adaptando</p>	<p>- Montessori es igual a inclusión educativa porque se adapta a cada niño/a.</p> <p>- Esta adaptación se refiere a todo lo que engloba el método Montessori: las presentaciones (se pueden dividir), los materiales (adaptaciones de materiales concretos), creación de fórmulas que permitan el trabajo autónomo un niño o niña que le cuesta centrarse, adaptaciones en cuanto a la presencia de un adulto que facilite el trabajo de un/a niño/a en concreto, adaptaciones en cuanto al espacio y al mobiliario.</p> <p>- La distribución de áreas permite seguir los intereses del niño/a y sus desarrollos por ámbitos.</p> <p>- Se pueden traer materiales del ambiente que sigue en etapa para niños y niñas que en algunos ámbitos de desarrollo están más acorde a materiales de esa etapa que sigue.</p> <p>- El ambiente Montessori como un espacio en donde la diversidad es acogida con naturalidad y como parte de la vida.</p> <p>- Fundamental la observación objetiva, limpia para captar lo que se necesita.</p> <p>- Individualidad, ritmo de cada niño/a, potenciales adaptaciones, diversidad como algo humano, observación objetiva.</p>

depende del nivel que está y qué está practicando para que los materiales que ella tenga que coger no pesen mucho y que ella con su manita así que lo tiene que como coger así pues lo pueda llevar sin que se le caiga. (3.2)

- La distribución por áreas (...) cada cosa que estén haciendo, en qué momento, si están más en vida práctica o están más ya en una abstracción que su mente ya está yendo mucho más lejos y, no sé, yo tengo niños, por ejemplo, un niño de tres años que lee superfluido, él en cuestión mental está muy avanzado, pero luego en cuestión motora está muy por detrás, porque él está mucho más arriba ¿no? entonces cómo poder mezclar esos materiales que a él le interesan y que es lo que le hace seguir manteniendo esa llamita de curiosidad mezclando con cosas que tengan que ver con vida práctica también para que así pueda ir practicando su necesidad que es la psicomotricidad dentro del interés de su mente. (3.2)

- Este año nos han entrado cinco niños y niñas al ambiente que nunca habían estado en Montessori, por ejemplo, y para taller, aunque no es requisito obligatorio lo ideal es que leas porque hay muchas cosas ya escritas y así les da autonomía y aunque o sea igual ellos no es que tengan ningún problema es que bueno no han tenido el recorrido con nosotros que normalmente han tenido los otros niños y, entonces les falta una parte y han entrado medio cojos en eso entonces pues las chicas de orientación vienen y nos ayudan con eso y nos dan pautas, por ejemplo, el alfabeto silábico que nosotros en casa de niños nunca lo habíamos utilizado, se había utilizado en taller, pues hemos visto que para niños y niñas que ya no están tanto en la etapa sensorial de letras de lija y tal pues les ha valido un montón y es que en un mes están leyendo esos niños y niñas, están preparados para pasar, pues también eso es una necesidad que teníamos. (3.3)

- La agenda visual para niños que no se centran mucho en qué hacer y entonces se ponen diferentes imágenes por las mañanas cuando entran y tienen que ir siguiendo las imágenes.

- Una mesa específica si el movimiento les marea mucho porque claro nosotros por ejemplo tenemos veinticinco niños y niñas

entonces hay veces que se van a hacer pis y luego llegan y no saben dónde se han sentado, es como que se pierde mucho y, sin embargo, si tienen una mesa fija esos niños y niñas pues se acostumbran a ir a esta mesa y les ayuda a centrarse. (3.3)

- Un niño que él, bueno, a causa de ataques epilépticos cuando era bebé pues le ha afectado cognitivamente y también a lo motor y también estamos preparando pues materiales para este niño con mucho más que el código de color y un montón de cosas para que se pueda centrar y pueda saber a qué pertenece, qué elementos pertenecen a cada trabajo. O si están en una mesa, pero están recogiendo ya y que dónde va eso, pues cosas así pues todavía un poquito más cerquita de este niño. (3.3)

- Luego también nosotros y nosotras hay veces que a las familias les tenemos que aconsejar sombra también una persona que les acompañe porque Montessori también es muy inclusivo, pero también tenemos que ver que el ambiente pueda funcionar y que no por intentar incluir a alguien que no estamos a lo mejor preparadas pues pueda afectar al resto de los niños o niñas ¿no? siempre hay que buscar igual que buscamos adaptaciones en materiales, adaptaciones en el en el ambiente también hay veces que necesitan una persona más cerquita y luego se van alejando, se van alejando, se van alejando y ya los niños se adaptan. (3.3)

- Ellos y ellas se están ayudando todo el tiempo, todo el tiempo (3.4)

- Hay veces que estos niños o niñas que tienen alguna característica así más potente se sienten mal por ser diferentes, pero si están en un ambiente que está lleno de diferencias no sienten eso y el educar, acompañar a niños y niñas a eso, a que estén acostumbrados a las diferencias y que no pasa nada porque yo que estoy en mi ambiente. (3.6)

- Para mí es básica la observación objetiva porque a través de esta observación tú puedes ver todo lo que se necesita, es una observación que sea limpia y eso, muy objetiva y es que básicamente es eso y eso también lo decía María Montessori es que

<p>El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa</p>	<p>la observación es lo que te lleva a todo, si tú actúas después de observar estarás en lo cierto y observar muchas veces. (3.10)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienes que trabajar siempre desde la neutralidad, desde que todo está aceptado y siempre con ligereza. (3.5) - Hay que poner límites, pero no hay que poner esta carga que tenemos los adultos ¿no? de se han metido con tal, cómo se habrá sentido como, porque bueno y hablo de mi edad de 3 a 6, como ellos y ellas están probando el mundo, entonces como que se puede tratar desde ti, de vamos a normalizar todo, todo es válido, todo enriquece y sin meter carga, porque a veces cuando se mete carga los niños como dicen ¡ah! qué reacción ¿no? cuando buscan esa reacción otra vez o quieren hacer otra vez lo mismo entonces es un juego un poco. (3.5) - Por ejemplo, a no sé quién le pueden decir gorda y tú puedes engancharte a esto porque a ti te han llamado gorda de pequeña y entonces te metes toda esa esa tensión, está ahí, ese enfado, este malestar que tú has sentido, pero ellos no lo tienen por qué estar sintiendo así, entonces el poder decir a tal eh bueno y aprender a hablar con sutileza, a decir las cosas que quieres decir, pero de una manera que no hiera al otro. (3.5) - Qué guay es esto eh de que no te tengas que enganchar ahí a lo que te diga el otro y ya te sientas mal por eso y tal y eso pasa mucho pues en los niños y niñas que tienen alguna característica que es diferente a los demás que se sienten mal y ¿no? hay que un poco fortalecer esa parte, la parte del sí puedo, la parte de no pasa nada que sea diferente, la parte de que qué hago hay que soy diferente qué es guay que seamos diferentes y que cada uno tengamos nuestros dones, nuestros dotes, nuestras fortalezas y nuestras debilidades que bueno nos acompañemos ahí no en esto también. (3.5) - Me parece necesaria para un mundo que todos somos diferentes y entonces para poder vivir en paz, en armonía, con respeto es que creo que es muy importante que en los ambientes haya niños y niñas de diferente sexo, de diferente peso, de diferente edad, de diferentes características, en general, por ejemplo, no sé a mí me parece 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de adulto que se relaciona con los/as niños y niñas sin prejuicios. - Los límites no están reñidos con condicionar a los niños y niñas con las subjetividades e ideas preconcebidas del adulto. - Es un adulto que ve la diversidad como parte de nuestro entorno, está en cada lugar, en cada situación. Es intrínseca al ser humano y, por tanto, te hace ser más humano. - Acompañar las dificultades desde una visión que las ve como oportunidades de desarrollo más que como un lastre. - Adulto que confía en el niño/a y que ve cada día un niño/a nuevo/a, sin prejuicios, lleno de fortalezas y capacidades sin límites. - Ligereza, neutralidad, aceptación, lenguaje sutil, fortalezas, diversidad que suma, diversidad que es real.
---	--	--

	<p>maravilloso que yo en mi ambiente, pues tengo una niña y un niño que tienen dos mamás, tienen dos mamás, entonces esto, podemos tratar muchísimo más las diferentes familias que hay desde un punto de vista real que no es teoría no es sabes es que pueden existir, ah es que pueden existir, no, no, es que esta niña y este niño tienen dos mamás y es que esta niña tiene una mamá solo y, no sé, que pueda haber de todo de, en este sentido. Igual que en muchos de otros aspectos, que haya diversidad, la diversidad es muy rica y te hace ser mucho más humano, el poder integrar las diferencias de los demás. (3.6)</p> <p>- Si tú a un niño o una niña le das el acompañamiento o la ayuda necesaria para que se pueda desarrollar todo su potencial es que no tienen límite a veces y las dificultades nada más que son quizá trampolines a veces ¿no? para hacer ahí ah tengo una dificultad me la zampo me voy por encima ¿no? cuántas veces ¿no? los tel o los tal todo esto que dices, es que he tenido, es que la vida es así, es que te viene una dificultad a veces para que tú te hagas más fuerte, y qué guay es verlo desde ese sentido en vez de haciéndote pequeñito y diciendo ah no puedo, no puedo, no puedo.</p> <p>- Es muy importante, muy importante súper, súper, súper la gente que tengas alrededor en las dificultades porque si tienes a gente que te apoya y te hace crecer y esto me parece importante para los niños y niñas que tienen dificultades y los que no es que hay que rodearse de gente que te quiera, de gente que te haga más grande, porque hay veces que tienes virtudes increíbles y que por tener a gente alrededor que te aplasta no eres capaz de sacarlas, entonces el poder acompañar de desde el “siempre se puede muchísimo” y que hay que desarrollar, siempre hay que confiar, como como guía a mí me parece eso superbonito, la labor que tenemos de que, como confiamos, es que los niños y las niñas vuelan.</p>	
<p>Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa</p>	<p>- La relación con las familias es de mucha implicación nosotros es una de las cosas que dejamos súper claro en las entrevistas iniciales, que meter tu hijo en una escuela, traerles a una escuela Montessori no es dejarles y ya está, que es mucho trabajo y que hay que estar dispuesto a esto. (3.7)</p>	<p>- Participación e implicación de los padres para que existan consistencia y conciencia. - Comunicación constante con las familias.</p>

- Que tengan esa apertura de que hay trabajo juntos y que los niños y las niñas vienen a mostrarnos muchos de los aspectos nuestros que tenemos que trabajar, entonces que para que funcionen ciertas cosas en los niños y niñas tienen que trabajarse las familias, que estén abiertos a cualquier tipo de ayuda. (3.7)

- Luego tenemos una comunicación súper estrecha de cualquier cosa que pase pues no lo mandan por email por las mañanas, ellos nos pueden pedir tiempo siempre que quieran nosotros les podemos pedir tiempo a ellos siempre que necesitemos igual y hacemos una relación por lo menos como en mi caso yo tengo mucho cuidado en no caer en el que la culpa es de la familia, ni que ellos me echen la culpa a mí de lo que le pasa, o sea, es como que trabajamos en conjunto todos en una misma dirección para la evolución de todos y de todas, o, sea que no me gusta que me vean como un ser superior que hay veces que hay familias que es como guau la guía y no, es como aquí todos estamos creciendo, todos estamos evolucionando, para mí la reuniones son súper importantes para conocer a los niños y las niñas ¿no? de las cosas que me cuentan de casa y quiero hacer vínculo con ellos y ellas para que haya siempre confianza porque si hay confianza con las familias va mucho ya se trabaja, va rodada la cosa generalmente. (3.7)

- Es muy importante, que la familia lo vea, que no les etiquetas, que no les metes ahí eso, en una palabra o en una acción, sino que cada día, cada niño es diferente que viene y cómo intentar pues acompañar esa energía para que vayan lo mejor posible; toda esa parte si las familias ven todo lo que nos importan los niños están mucho más a gusto y ese estar a gusto hace que tú puedas hablar de cosas muy potentes con ellos y que puedas llevarles y aconsejarles cosas que son muy difíciles de ver que tu hijo necesita ayuda en algo (...). Cuando tienen mucha confianza y con mucho cariño y desde esa parte y el hacerles ver que no es nada tan malo como se piensa desde fuera, que se puede acompañar, que se puede evolucionar, pero que es muy importante trabajar las cosas porque es una edad muy plástica cerebral y en todos los sentidos, entonces ahora es cuando se pueden conseguir cosas. (3.7)

- Respeto por las singularidades de cada niño/a, trabajo personal de la guía y de las familias que da lugar a una confianza mutua.

- La confianza que se genera permite que se puedan abordar las dificultades y que la inclusión educativa sea una realidad.

- Encuentros en el hogar que podrían generar vínculos fuertes entre la guía, el niño o niña y la familia.

- Comunicación, ser parte de, implicación, confianza, trabajo personal.

	<p>- De hecho yo, una de las cosas que quiero meter es visitar una vez al año la casa de los niños y las niñas y que seas parte, ahí de que vayas a su casa, te inviten a una infusión, que a lo mejor lo puedan hacer ellos, ellas que se prepare a una visita así y que sea de uno a uno porque muchas veces nosotros hacemos jornadas de la paz, fiesta de tal o vas a los cumpleaños de los niños, de las niñas, es diferente, como que ese uno a uno me encanta, me encantaría poder hacerlo. (3.7)</p>	
<p>La coordinación entre escuela, familia y especialistas</p>	<p>- Tenemos un equipo de orientación básico que me parece muy importante y que nos ayuda en muchas cosas que a nosotros no se nos ocurre, o necesitamos un poco más ideas o ellos tienen un poco más de conocimiento de diferentes de dislexia... (3.3)</p> <p>- Ahí puedes ver ya pues eso, qué necesidades hay y a partir de esa observación pues ya cambias, modificas tus estrategias, preparas ambiente y así haces todo lo necesario que acompaña a esa necesidad y ya mueves los hilos que necesites de, o sea, lo que es el ambiente físico, el ambiente psíquico, estrategias, si necesitas ayudas, hay cosas que tú no vas a saber y vas a decir esto por qué pasa y qué importante es poder pedir ayuda, ahí tener a gente de oye me pasa esto con este niño qué podría hacer y probar, la prueba-error, la prueba-error, no como algo de esto no funciona o qué fallo sino pues esto no, venga voy a probar otra cosa, venga voy a probar otra cosa, pues ah pues mira está funcionando, ah pues mira está funcionando hoy, pero mañana a lo mejor no, pues entonces voy a probar otra cosa. (3.10)</p> <p>- Montessori se trabaja en equipo y eso es muy importante también el que haya varias personas que estén a un objetivo común que para mí también es maravilloso esto, el no estar sola y el poder compartir tantas cosas. (3.10)</p> <p>- Cuando tienen mucha confianza y con mucho cariño y desde esa parte y el hacerles ver que no es nada tan malo como se piensa desde fuera, que se puede acompañar, que se puede evolucionar, pero que es muy importante trabajar las cosas porque es una edad muy plástica cerebral y en todos los sentidos, entonces ahora es cuando se pueden conseguir cosas. (3.7)</p>	<p>- Especialistas que aportan ideas y propuestas de ayuda en casos de dificultades.</p> <p>- La importancia de la observación de la guía para poder establecer estrategias para acompañar las necesidades.</p> <p>- La importancia de la atención temprana debido a la plasticidad de la etapa de Infantil.</p> <p>- Poner en práctica el método científico.</p> <p>- Observación, ambiente físico, ambiente psíquico, estrategias, necesidades, plasticidad cerebral, prueba-error.</p>

Otros aspectos de interés

- Al final es que la educación yo creo ¿no? el acompañamiento es muy así de y cada vez cada vez vas conociendo más y aun así, bueno depende de los momentos emocionales, depende de los momentos, de las estaciones del año, de la luna, de miles de cosas van a cambiar muchas cosas, que tú vas a seguir modificando tus estrategias, y eso es lo bonito, que tiene este trabajo que puedes hacer tanto y que está abierta a esa viveza de ambiente y para mí la verdad es que el Montessori es una terapia personal, me encanta, primero que llegas al ambiente y esa observación objetiva te hace despojarte de cualquier cosa que lleves y eso ya es como una meditación porque es una liberación mental que tú estás en el objetivo en lo que ves y eso nos conecta con nuestra interior, entonces para mí es y luego el que tengas eso, que estar siempre viva, buscando qué puedo hacer ahora y cómo lo voy a hacer. (3.10)

- Influencia de los estados emocionales, de las estaciones del año en la que nos encontremos, de la luna...
- La observación objetiva ofrece al adulto que está en disposición y con la mente abierta sumergirse en él mismo y desarrollar un crecimiento personal y espiritual.
- Emociones, estaciones del año, luna, modificaciones, estrategias, viveza, terapia personal, observación objetiva, meditación, liberación mental, conexión interna.

Tabla de análisis de la entrevista con Claudia Guerrero

Análisis de la entrevista a Claudia Guerrero (4)

Categoría	Fragmento de la entrevista	Ideas relevantes
<p>Metodología Montessori y educación inclusiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lo primero es esta, es esta parte humana de aceptarnos unos a otros como somos, me parece que desde ese desde ese paradigma todos cabemos, todos debemos de ser escuchados y todos debemos de tener un espacio y de ser integrados y pertenecer a esta sociedad. En la educación Montessori tiene varios pilares que nos van a ayudar, que nos ayudan para que esto sea una realidad. (4.1) - Uno de los grandes pilares de Montessori es la observación, realmente es lo que hace la diferencia, que cada, que aceptamos que cada niño es único, irrepetible, con necesidades diferentes, momentos diferentes, ritmos diferentes de aprendizaje y eso nos hace incluirlos de una forma muy natural. (4.1) - Realmente la frase de la doctora Montessori de “sigan al niño no me sigan a mí” yo la pude llevar a cabo hasta que tuve este tipo de niños en mi ambiente. Realmente los observé y realmente los seguí viendo sus verdaderas necesidades, no siguiendo un programa establecido ni qué presentación sigue o qué ejercicio siguiente sigue, sino realmente qué necesidades tiene este pequeño, esta pequeña. (4.1) - Y esa observación tan objetiva, sin prejuicios, tan del momento presente es lo que a mí me ha ayudado mucho para tener a estos niños dentro del ambiente. - Las edades mezcladas, esto es algo maravilloso porque no hay, no hay competencia entre ellos porque ellos se aceptan unos a otros, todos y todas saben que hay niños y niñas con diferentes habilidades ya sean mayores, mejores o están en el proceso, pero no hay comparación. (4.1) - Tú tienes un ambiente preparado, pero realmente lo vas a modificar, vas a modificar algunos aspectos de este ambiente para que este niño o esta niña puedan realmente tener libertad, libertad, independencia y puedan elegir. Yo recuerdo muy bien que tuve una 	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación de la diversidad como parte del ser humano. - A partir de la observación aceptamos la diversidad, las singularidades, la individualidad de cada ser y de forma natural y se promueve la inclusión. - Sin programas preestablecidos de ningún tipo, solo y exclusivamente seguir al niño. - La observación científica debe ser llevada a cabo, es primordial. Supone hacer un seguimiento pormenorizado de las necesidades de cada niño/a. - La presencia de edades mixtas evita la competencia, promueven la colaboración y la cooperación espontánea y generan una sociedad por cohesión. - El ambiente preparado es flexible y se adapta a todos los niveles: en cuanto al espacio, los materiales, etc. - El orden intrínseco del método Montessori beneficia a los niños con necesidades educativas especiales. - Observación científica, aceptación de la diversidad, seguir al niño, flexibilidad, orden, belleza.

pequeña con parálisis cerebral y esta pequeña no caminaba, se arrastraba por el piso, entonces tuvimos un, un cuidado especial en hacer los espacios necesarios para que ella pudiera tener acceso a los materiales ¿sí? Y cómo desplazarse por el ambiente. (4.2)

- Por supuesto este orden más que nunca va a ser importante. El orden del ambiente, claro los materiales por áreas que están graduados ¿verdad? en orden de dificultad y que, y que esto le va a ayudar a su orientación, a su seguridad, al orden, a esta confianza que deposita en que en el ambiente están estos mismos materiales porque estos pequeños necesitan aún más orden establecido. (4.2)

- Ha habido casos en donde debido a la imposibilidad de la escritura, yo, por ejemplo, me salté primero a la lectura ¿sí? Me fui directo a la lectura porque, porque íbamos a detener un proceso intelectual importante y consideraba yo que era más importante que, que avanzara ¿no? en la lectura en, en el conocimiento, en todo el mundo que se abre cuando un niño, una niña empieza a leer y no detenerme ¿no? para que pudiera escribir. (4.3)

- Esto de las edades mixtas donde un niño puede ayudar a otro con todo la ternura y el respeto a la vez y que otro puede ser estimulado por otro niño, en fin, es una maravilla las edades mixtas. Por esta colaboración mutua, por esta cooperación espontánea que se da, esto es una verdadera sociedad por cohesión. Cuando esto sucede realmente los niños y las niñas se manejan de una forma muy natural y muy, muy, muy linda, muy respetuosa. (4.4)

- Ahora, Montessori por sí mismo va a ser terapéutico ¿sí? (4.5)

- Agradecerle a la doctora Montessori que volteó a ver a todos estos niños ¿sí? y que los trajo a nuestras vidas. Ella fue quien los volteó a ver desde el primer momento, ella fue quien dijo: “estos niños, qué está pasando con ellos, aquí hay un problema pedagógico, un problema que no es nada más médico, sino social también” y entonces pues simplemente seguirla, seguir sus grandísimas enseñanzas. (4.8)

- El ambiente preparado, por supuesto, un grupo normalizado de alguna manera, donde ella pueda integrar a este pequeño y que sabe, sabe que los otros niños lo van a hacer también, van a

	<p>coadyuvar para que este pequeño se integre en el ambiente; y obviamente tener esta observación respetuosa pero, pero honesta, una observación puntual de las necesidades reales de los niños, de estos niños y darle seguimiento, darle seguimiento. (4.10)</p>	
<p>El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa</p>	<p>- Nada, nada funciona, ni el ambiente preparado, ni el método, ni nada si el adulto no está preparado igual como dice la doctora Montessori científicamente para observar realmente estos procesos del niño, te repito sin prejuicios, sin estas grandes expectativas, verdad, y técnicamente de conocer realmente todas las presentaciones de fondo, de conocerlas y que te hagan sentido a ti, que a ti como adulto te den algo a cambio, te dé un placer tocar el material, te dé un orgullo poderlo transmitir a un niño y sobre todo esta preparación espíritu y aquí hay mucho trabajo, María José, muchísimo porque, porque necesitamos tener esta paz interior, esta constante introspección de cómo me encuentro, por qué quiero trabajar con este tipo de niños, qué me mueve a mí el trabajar con ellos en, en fin, es una introspección constantemente y también una, porque, porque creces mucho, desarrollas mucho, es un antes y un después en la vida de una guía ¿sí? (4.5)</p> <p>- Para mí fue un antes y un después, ser guía con niños regulares y ser guía con niños también con algunas necesidades cambió mi, mi presencia en este mundo, cambió mi actitud para con los niños y las niñas de forma general, me dio una visión mucho más completa de las necesidades humanas, una gran empatía con los padres que tienen hijos con estas necesidades, un gran respeto ¿sí? Y, inclusive conmiseración porque ellos viven circunstancias muy complicadas. Entonces para mí ha sido un, como una piedra preciosa en mi corazón desde que he podido trabajar con estos niños y hay una frase que te voy a decir que me ha guiado mucho que dice que “la naturaleza hace diferencias, pero la sociedad hace incapacitados”. Sí, entonces atrevemos a no hacer más incapacitados, atrevemos a mirarlos como otras personas y ya está y que ellos se sientan realmente incluidos siempre no nada más en el aula Montessori, en el ambiente Montessori, sino en la vida donde nos encontremos. (4.6)</p>	<p>- Adulto preparado científicamente para observar, sin prejuicios, sin expectativas.</p> <p>- La preparación del adulto tiene dos vertientes: técnica y espiritual.</p> <p>- Un adulto que sienta placer por su trabajo porque tiene sentido para él.</p> <p>- La preparación espiritual del adulto resulta valiosa en cuanto a la inclusión educativa en un ambiente Montessori.</p> <p>- Un adulto cuya mente está abierta a la diversidad y que tiene una visión más completa de las necesidades humanas por acompañar e incluir a todos/as.</p> <p>- Desde la óptica Montessori miran a los niños y niñas, los incluyen, se acepta la diversidad, se acoge.</p> <p>- Observación científica, preparación espiritual, preparación técnica, cambio de actitud, aceptación de la diversidad, placer por el trabajo.</p>

<p>Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa</p>	<p>- Tener una guía, número uno, que quiera, una guía preparada, como yo te decía, en todos estos aspectos, lista para asumir el reto para, para quererlo hacer. (4.10)</p> <p>- Mucho, muchísimo trabajo con los padres, mucho trabajo con los padres, mucha cercanía, una relación honesta, respetuosa, en donde ellos estén confiando en ti, en tu quehacer cotidiano y también estén haciendo ellos en casa su parte porque hoy yo me encuentro con una realidad que algunos padres por diferentes razones dejan al niño, lo dejan, lo sueltan y las escuelas tenemos una enorme responsabilidad. (4.5)</p> <p>- Cuando yo empecé a trabajar con estos niños siendo guía, hace muchos años empecé a tener algunos padres que se acercaron conmigo incómodos porque yo considero que en esa época hace muchos años fuimos pioneras en la educación inclusiva ¿sí? Fuimos de las primeras escuelas o ambientes que incluían niños en esa época con mis guías amigas contemporáneas. Entonces yo empecé, yo tenía dos niñas con parálisis cerebral y un pequeño con síndrome de Down y empezaron a acercarse por fuera padres a preguntarme: “Oye Claudia, pero yo no estoy de acuerdo en que tengamos estos niños en el ambiente, mi hijo empieza a imitar conductas que no me gustan...”. Y entonces yo empecé a sentir cierta inconformidad de algunos padres. Y bueno, me animé a hacer una junta con todos y hablar del tema ¿sí? Y a estos padres de estos tres pequeños invitarlos y decirles que no podían faltar ¿sí? Y fue una junta fuerte para ellos y para mí, yo no sabía hasta qué punto esta reunión y todo lo que ahí se dijo y se vivió y nos sensibilizamos todos porque cada uno fue contando su experiencia de cuando nació este, este bebé, de lo difícil que era en la sociedad integrarlos, etc. de los miedos que tenían, de la tristeza profunda, se hizo una sensibilidad muy especial en el grupo de padres y bueno, a partir de entonces yo abrí la puerta de, de mi corazón y abrí la puerta de mi profesionalismo, de mi profesión y a la fecha pues tengo una escuela en Metepec, en México y es una escuela inclusiva hasta Comunidad de adolescentes ¿sí? Y los mismos padres yo, yo considero que la escuela, uno de nuestros grandes éxitos es la</p>	<p>- La necesaria relación estrecha y respetuosa que promueve Montessori con los padres genera la confianza.</p> <p>- El trabajo con los padres es potente y constante.</p> <p>- El éxito está en la cercanía con las familias.</p> <p>- Confianza, cercanía, honestidad, respeto, sensibilidad.</p>
---	--	--

	<p>comunidad que hemos formado, la comunidad de padres y mucho este aspecto ha influido, mucho, muchísimo, M.^a José. Somos una comunidad sensible y cercana eso considero yo. (4.7)</p>	
<p>La coordinación entre escuela, familia y especialistas</p>	<p>- Yo sí considero que si se trabaja multidisciplinariamente sí podemos hacer mucho por los niños, pero si estamos solos, si la guía se encuentra sola, si no tiene un equipo en la escuela, si no tiene esta cercanía con los padres, con la terapia, con la psicóloga etc. es difícil. (4.5)</p> <p>- Debemos respetarla al guía en su momento ¿sí? no todas o todos los guías están listos y necesitamos esperar para que esté listo porque si no podemos crearle mucha angustia, mucha preocupación, mucha desesperación inclusive ¿sí? y se necesita que estés lista espiritualmente, mucha calma interior, mucha paz interior, es mucho, (4.5)</p> <p>- A veces sin el apoyo de los padres y de los especialistas no podemos tanto como debería de ser para el bien del niño. (4.5)</p> <p>- A veces el ponerles esta etiqueta es peor, es mucho más dañino porque entonces todos empiezan a tratarlos como tal etiqueta y el niño va respondiendo a la etiqueta inconscientemente lo va haciendo. Entonces ahí es un tema de sí saber qué tiene porque esta información nos hace pues, pues eso este responder asertivamente a las necesidades, pero sin que nos limiten, sin que nos limiten los médicos porque ellos solo se dedican a una parte ¿sí? O los psicólogos y nosotros como pedagogos nos dedicamos también a la parte social, a la parte académica, a la integración del niño a muchas otras cosas que hay que cuidar.</p> <p>- Cuando llega un caso ¿no? de un niño nuevo les digo tenemos el corazón, pero tenemos la capacidad para atender a este pequeño porque el corazón ya sé que lo tenemos, pero también necesitamos reconocernos seres humanos con limitaciones y que no vamos a poder con todo tampoco, ni con todos los casos y esto es doloroso, María José, pero también es una realidad. Ha habido niños que les hemos tenido que decir a sus padres: “no podemos, no podemos”. Y esto ha sido fuerte, pero también somos muy humanos y es una escuela, no es una clínica y nosotros somos guías. (4.7)</p>	<p>- Trabajo multidisciplinar necesario entre la escuela, la guía, los especialistas y la familia.</p> <p>- Respeto por la guía y por su proceso.</p> <p>- Las etiquetas no son necesarias porque resultan dañinas para los niños y niñas, sí la información que nos permite acompañar necesidades.</p> <p>- Importante ser capaces de diferenciar cuando no es posible acoger en un centro Montessori a un niño o niña.</p> <p>- Acompañamiento respetuoso a los padres en su duelo paralelo a la petición de información que permita la ayuda y la contribución a las necesidades del niño o niña.</p> <p>- Multidisciplinar, no etiquetas, capacidad para decir no, información.</p>

	<p>- Ahora algunos padres no te quieren decir que el niño tiene algo, ellos vienen temerosos de ser rechazados, entonces desde ahí tenemos que, que ir trabajando con estos padres, que no se sientan rechazados, pero que sí nos digan, porque como te decía la información para nosotros es muy valiosa. Y tenemos un formato donde vamos llenando cada entrevista, los acuerdos a los que llegamos, nuestras observaciones, por supuesto, incluso pedimos que venga la, la terapeuta o la psicóloga o psicólogo a apoyarnos pues hacemos de todo un poco. Fíjate otra cosa también muy importante en mi experiencia he pedido a varios padres que les quiten el medicamento que están tomando porque algunos medicamentos hacen niños muy lentos o muy sin interés por nada, muy demasiado tranquilos y pasivos. Entonces para realmente conocer al niño y sus necesidades pues tiene que estar libre de todo medicamento ¿no? Entonces tenemos algunos formatos, como te digo, y entrevistas mensuales con estos padres para darle seguimiento y llegar a acuerdos y muy importante cumplir los acuerdos, muy importante. (4.9)</p>	
<p>Otros aspectos de interés</p>	<p>- Algo muy importante es que ella, la guía o el guía, necesitan tener espacios también para hablar de esto, para desahogar esto, sentirse escuchada, acompañada por sus colegas, por la coordinación, dirección de la escuela ¿me explicó? Tener ahí un tema de, de desahogo porque a veces sí puede ser fuerte. (4.10)</p>	<p>- El adulto Montessori necesita un espacio seguro para ser escuchado, atendido.</p>

Tabla de análisis de la entrevista con Silvia C. Dubovoy

Análisis de la entrevista a Silvia C. Dubovoy (5)

Categoría	Fragmento de la entrevista	Ideas relevantes
Metodología Montessori y educación inclusiva	<p>- María Montessori habla del niño universal y he tratado de yo decir bueno obviamente aquí se tienen que incluir a todos los niños. (5.1)</p> <p>- La educación Montessori donde dice que todo ser viviente, todo lo que existe en la naturaleza tiene un propósito y debe de tener una forma de participar dentro de esa misión cósmica ¿no? de que cada ser humano y cada, todo lo que existe en la naturaleza, una planta, una hormiga, un buitre, todos tienen una tarea y entonces es cómo involucrar a estos niños, buscar las fortalezas de estos niños para que puedan también participar como todos los seres humanos en la sociedad. (5.1)</p> <p>- Montessori para mí es ayudar a la vida no al intelecto (...) todos los seres humanos tenemos diferencias y todos tenemos discapacidades (...) el ser humano no tiene el ambiente preparado como para que todo lo que tiene como potencial humano pueda ser realizado. Entonces creo que en ese sentido que Montessori es tener una ayuda, es tener la ayuda para que se ayuden por sí mismos ¿sí? a que se ayuden por sí mismos y adquieran las habilidades necesarias para conducirse en la sociedad a donde han nacido ¿cómo? con respeto, poder vivir una vida sana, productiva, con satisfacciones, ser una persona feliz, colaborar con otros para el beneficio de la humanidad. (5.1)</p> <p>- La primera habilidad que tiene que tener es la observación.</p> <p>- El ambiente tiene una serie de cualidades que les permite sacar aquello que ellos tienen como las fortalezas que tienen, no los déficits ¿me entiendes? Entonces, ese es el ambiente preparado, el ambiente preparado no te dice tienes que darle esto no, el ambiente promueve la libertad con límites ¿sí? para que el niño pueda seguir un maestro interior que le ayude a responder a lo que él trae en sí mismo, los materiales están diseñados para que él pueda tomar decisiones, para que los pueda escoger de acuerdo a sí mismo, los</p>	<p>- El método Montessori es por naturaleza una educación universal que acoge a todos los niños sin distinción de ningún tipo asumiendo además que todos los seres cumplen una función cósmica.</p> <p>- Montessori como una educación que ayuda a la vida sin discriminación, ya que, se basa en preparar un ambiente que apuesta por sacar el potencial de los niños y niñas que lo habiten.</p> <p>- La belleza (promueve el control del movimiento y la voluntad), el orden y la organización del ambiente Montessori contribuyen a la inclusión de todos los niños y niñas sin distinción.</p> <p>- Individualidad, seguimiento concreto de cada ser y de su desarrollo, no unificación de estrategias, cada niño o niña es único/a.</p> <p>- El adulto Montessori y su necesario desarrollo en cuanto a la observación.</p> <p>- Montessori es una educación también en habilidades sociales.</p> <p>- La flexibilidad curricular que permite la organización de ambientes en tres años que a su vez promueve una dinámica en la que no se da la competencia.</p> <p>- Ayuda a la vida, universalidad, función cósmica, inclusión, individualidad, fortalezas, habilidades sociales.</p>

materiales están analizados en dificultad para que no tengas tú que estar diciendo esto ahora va, sigue esto, él solo puede observar la secuencia y que ¡ah, pues ese ya lo hice voy a hacer esto otro! (5.2)

- El orden, el orden, María José, si yo pudiera decirles a los papás lo primero que tienen que hacer en su casa es orden, si no hay orden no funciona nada. (5.2)
- Este ambiente de tal manera que el niño tiene presentaciones individuales, tiene que le siguen en su desarrollo. (5.2)
- Había un niño que tenía un límite en su intelecto y qué pasa, en lugar de darle las cosas más fáciles se las daba más difíciles, pero con belleza fíjate, o sea, le daba cosas como en esa época la taza de café con el platito de la cerámica más fina, el niño estaba tan atraído a tocar y a tomar el agua y el café que ese el niño controlaba toditos sus músculos para tomar aquella taza con un cuidado maravilloso, o sea, era el material lo que hacía, le atraía tanto que el niño desarrollaba la voluntad, él controlaba sus movimientos, eso ayudaba a que pudiera escribir, a que pudiera hacer otras cosas. (5.3)
- Si tú ves a un niño que está cansado, no está concentrado que se vaya afuera, que camine, que se ruede, que saque el material afuera, que vea la naturaleza, o sea, tú no puedes encerrarlos en un cuarto. Entonces yo lo que he recomendado es haz otro tipo de actividades si el niño está acostado en el suelo, por qué está acostado en el suelo pues porque su cabeza lo empuja, la gravedad, porque no está estimulado y porque tiene una necesidad, necesita otro tipo de ejercicio, ese niño que se tiraba al suelo lo invitábamos a que fuera a caminar, a recoger unas hojas, tenemos una montaña y en la montaña se rodaba, se rodaba dos, tres veces, cuatro veces, llegaba y se concentraba una hora, o sea, es observar qué necesita ese niño. (5.3)
- En Montessori no unificamos a los niños, cada niño no importa lo que sea, es único. Cuando alguien me dice a mí que a los niños con Down síndrome hay que hacer esto, yo no vuelvo a ver esa persona, no lo vuelvo a ver, porque un niño con Down síndrome es un niño único, lo que le sirve a este no le sirve a este otro, cada niño es

	<p>único, no hay una sola manera de hacerlo y lo que tú tienes que de veras impresionar es que no hay recetas, no hay fórmulas o técnicas especiales que funcionen para todos los niños olvídate eso, cada niño es único, lo que puede funcionar con un niño puede no funcionar con el otro o sea y por eso necesitas una observación superior. (5.3)</p> <p>- En tres años tienen a niños que pueden ir al material y grandes que pueden repasar lo que les falta con los de con lo de tres y medio años. (5.4)</p> <p>- Es una formación en habilidades sociales, los niños no nacen con eso, la comunicación de habilidades sociales, el ambiente y todo lo que hay te da métodos de autorregulación, el control de la voluntad. (5.4)</p> <p>- Cuando hablamos de mixtos es que no hay competencia cuando hay tres años, la dinámica no es competitiva, la dinámica de los niños es una dinámica muy diferente que en cualquier otro salón. También eso de que aprendan unos de los otros y que trabaje el grande con el chico eso es muy importante. (5.10)</p>	
<p>El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa</p>	<p>- La primera habilidad que tiene que tener es la observación y la observación autoobservación, o sea, yo creo que lo primero con lo que hay que trabajar es con el adulto que quiere abrirse a hacer una ayuda a la vida y quitar todos los prejuicios, las ideas preconcebidas, el miedo (...) es cambiar la actitud del adulto hacia el ser humano, o sea es cómo modificar, si no hay esa preparación y no hay una preparación para una observación científica (...) y pueden ver las manifestaciones internas de los niños. (5.2)</p> <p>- En ese momento te vuelves humilde, te vuelves yo no sé todo, los niños saben más que nosotros y esa actitud creo es la preparación del adulto. (5.2)</p> <p>- La preparación del adulto es aceptación incondicional, aceptación incondicional, amor, respeto, comprensión, responsabilidad porque mira yo tengo una relación contigo, pero está basada en la confianza yo creo en ti María José y eso es indispensable si yo no te transmito a ti que creo en ti cómo puedes tú creer en ti, es el adulto el que te transmite eso. (5.3)</p>	<p>- El adulto Montessori y su necesario desarrollo en cuanto a la observación.</p> <p>- Un adulto que actúa desde la objetividad, sin prejuicios ni ideas preconcebidas.</p> <p>- Características del adulto preparado: aceptación incondicional, amor, respeto, comprensión, responsabilidad, confianza.</p> <p>- Observación científica, manifestaciones internas de los niños, humildad, aceptación, amor, respeto, comprensión, confianza.</p>

<p>Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Es muy importante que las familias participen contigo para que no haya una contradicción entre lo que estás haciendo en el ambiente y es educación para padres. (5.7) - Nadie quiere sentirse etiquetado, entonces, la relación con los padres es importantísima. (5.7) - Nosotros invitamos a los padres a observar, hay veces que los padres no pueden darse cuenta de lo que tiene su hijo porque no han visto otros niños, o sea, hay papás que no sabían que los niños tenían que gatear y los enseñan, los agarran a caminar a los seis meses, o sea, no había el conocimiento, como no ven otros niños no se dan cuenta. (5.7) 	<ul style="list-style-type: none"> - La necesaria participación de las familias en consonancia con la escuela. - Para crear un vínculo es importante no etiquetar a los niños/as. - Que los padres observen como fórmula para generar conocimiento en ellos. - Participación, educación para padres, observación, no saber, conocer.
<p>La coordinación entre escuela, familia y especialistas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Yo creo que se necesita un equipo interdisciplinario, las guías Montessori solas no lo pueden hacer. (5.4) - No puedes trabajar solo, tiene que haber los tres y tiene que haber un plan tiene que haber plan. Una de las cosas que yo veo que es más difícil, a veces los niños tienen alguna cosa diferente, pero no es eso lo que está creando el problema, el problema es la conducta del niño. Entonces yo creo que tú tienes que formar un equipo, la guía Montessori no lo puede hacer sola, tiene que estar la administración, los padres, la terapeuta y la guía, tiene que haber un programa de equipo y tiene que haber planeación y tiene que haber un plan, qué quieres que haga el niño, qué quieres basado en la observación, qué fortalezas tiene ese niño y haces todo el trabajo dependiendo de las fortalezas. (5.9) - Entonces empiezas por la familia, el médico, el médico tienes que hacerlo primero porque hay niños que no oyen o no ven y pues por eso empiezan a tener conductas equivocadas por qué, porque si no ves y quieres llamar la atención, no quieres decir que no puedes leer, entonces haces otras cosas para que no pongas atención entonces las conductas equivocadas, uno de los problemas más graves en estos momentos es la conducta, la conducta no es no es lo que el niño tiene, sino lo que presenta porque el niño para compensar lo que no puede hacer y no sentirse menos que otros niños empieza con conductas equivocadas. (5.10) 	<ul style="list-style-type: none"> - La importancia del trabajo en equipo, del apoyo que debe tener la guía. - La importancia de la observación previa (la guía debe tener formación específica) y la planificación posterior en equipo. - Basándote en la observación, qué fortalezas puede desarrollar ese niño o niña. Valorar a cada ser humano teniendo en cuenta su autoestima. - Tener en cuenta que se empieza por la familia y puede ser necesario que intervenga un médico. - Equipo interdisciplinario, guía, familia, plan, valoración de cada ser humano, fortalezas.

<p>Otros aspectos de interés</p>	<p>- Cuando haces el plan hay que enfocarse con los padres y con todo mundo a que lo más importante es la valoración de cada ser humano, su autoestima. (5.10)</p> <p>- La guía necesita preparación, necesita primero conocer profundamente cuáles son las alertas, tú tienes que ver las alertas y hacer una especie de estudio de alertas, tienen que saber para poder diferenciar a qué terapeuta pedirle porque a veces llaman a un psicólogo para conductas y a veces no es eso, a veces lo que tiene el niño es una cosa de aprendizaje, de que no se puede controlar porque no hace ejercicio, o sea, necesitas observar y ver cuál es realmente el problema. (5.10)</p> <p>- Tú puedes escoger al terapeuta apropiado al trastorno que estás viendo, o sea, tienes que saber a quién referir y por eso las guías tienen que estar preparadas y tienen que estar preparadas y así lo entienden, pero les faltan ese conocimiento. (5.10)</p> <p>- Tú no puedes decir al papá qué se va a curar cuando está en un ambiente Montessori porque no es cierto, o sea, hay cosas que se pueden hacer, pero me preocupa cuando dicen si haces esto se va se le va a quitar y no se le quita porque perjudica más al niño. (5.10)</p>	<p>- La necesaria formación específica de la guía que le permita una actuación adecuada.</p> <p>- Montessori no es medicina, no cura.</p> <p>- Formación en alertas.</p>
---	---	--

Tabla de análisis del conjunto de las entrevistas

Categoría	Elena Muñoz	Paula Marchena	Ainoa Castillo	Claudia Guerrero	Silvia C. Dubovoy
Metodología Montessori y educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> - Montessori tiene en su naturaleza la atención individualizada que se necesita para implementar una educación inclusiva. - La metodología Montessori tiene en cuenta las singularidades de cada niño/a al margen de su edad cronológica. - La permanencia durante tres años en un mismo ambiente permite alcanzar desarrollos y aprendizajes siguiendo el ritmo que marca cada niño/a. - La presencia de edades mixtas contribuye a que se dé una ayuda y colaboración entre ellos. No se ven como superiores o inferiores por la diferencia de edad. - Aceptación por parte de los niños y niñas de las diferencias y dificultades integrándolas con total naturalidad. - Individualidad, necesidades, colaboración y ayuda entre iguales, 	<ul style="list-style-type: none"> - La pedagogía Montessori como educación que atiende las individualidades de cada niño/a. - Ambiente preparado flexible, que está vivo y que sigue las necesidades de cada niño y niña a partir de la observación. - Asimilación de las diferencias como una cuestión natural, cada cual sigue su ritmo diferente y propio. - Concepción de la diversidad como algo que enriquece. - La observación como herramienta que permite detectar señales de alarma. - La conexión del método Montessori con la neurociencia que contribuye a la atención de las necesidades educativas especiales. - Individualidad, observación, ambiente preparado, diversidad que enriquece. 	<ul style="list-style-type: none"> - Montessori es igual a inclusión educativa porque se adapta a cada niño/a. - Esta adaptación se refiere a todo lo que engloba el método Montessori: las presentaciones (se pueden dividir), los materiales (adaptaciones de materiales concretos), creación de fórmulas que permitan el trabajo autónomo un niño o niña que le cuesta centrarse, adaptaciones en cuanto a la presencia de un adulto que facilite el trabajo de un/a niño/a en concreto, adaptaciones en cuanto al espacio y al mobiliario. - La distribución de áreas permite seguir los intereses del niño/a y sus desarrollos por ámbitos. - Se pueden traer materiales del ambiente que sigue en etapa para niños y niñas que en algunos ámbitos de 	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación de la diversidad como parte del ser humano. - A partir de la observación aceptamos la diversidad, las singularidades, la individualidad de cada ser y de forma natural y se promueve la inclusión. - Sin programas preestablecidos de ningún tipo, solo y exclusivamente seguir al niño. - La observación científica debe ser llevada a cabo, es primordial. Supone hacer un seguimiento pormenorizado de las necesidades de cada niño/a. - La presencia de edades mixtas evita la competencia, promueven la colaboración y la cooperación espontánea y generan una sociedad por cohesión. - El ambiente preparado es flexible y se adapta a todos los niveles: en cuanto al 	<ul style="list-style-type: none"> - El método Montessori es por naturaleza una educación universal que acoge a todos los niños sin distinción de ningún tipo asumiendo además que todos los seres cumplen una función cósmica. - Montessori como una educación que ayuda a la vida sin discriminación, ya que, se basa en preparar un ambiente que apuesta por sacar el potencial de los niños y niñas que lo habitan. - La belleza (promueve el control del movimiento y la voluntad), el orden y la organización del ambiente Montessori contribuyen a la inclusión de todos los niños y niñas sin distinción. - Individualidad, seguimiento concreto de cada ser y de su desarrollo, no unificación de estrategias, cada niño o niña es único/a.

	periodos sensibles, plan de trabajo individualizado (PDI), ritmos de aprendizaje diversos.		desarrollo están más acorde a materiales de esa etapa que sigue. - El ambiente Montessori como un espacio en donde la diversidad es acogida con naturalidad y como parte de la vida. - Fundamental la observación objetiva, limpia para captar lo que se necesita. - Individualidad, ritmo de cada niño/a, potenciales adaptaciones, diversidad como algo humano, observación objetiva.	espacio, los materiales, etc. - El orden intrínseco del método Montessori beneficia a los niños con necesidades educativas especiales. - Observación científica, aceptación de la diversidad, seguir al niño, flexibilidad, orden, belleza.	- El adulto Montessori y su necesario desarrollo en cuanto a la observación. - Montessori es una educación también en habilidades sociales. - La flexibilidad curricular que permite la organización de ambientes en tres años que a su vez promueve una dinámica en la que no se da la competencia. - Ayuda a la vida, universalidad, función cósmica, inclusión, individualidad, fortalezas, habilidades sociales.
El rol del adulto Montessori y la inclusión educativa	- Modelo de referencia inclusivo. - Modelo de autocontrol ante los conflictos derivados de dificultades. - Imitación, resolución de conflictos, dificultades, comportamientos.	- Adulto preparado es el primer responsable de atender la diversidad que hay en su ambiente. - Adulto humilde que es capaz de pedir ayuda y trabajar en equipo. - Humilde en cuanto que no juzga al resto del equipo sino que respeta el proceso de cada quien. - Adulto comprometido con su labor y con los retos que se le presentan. - Adulto que utiliza la observación científica para adecuar el ambiente y para	- Modelo de adulto que se relaciona con los/as niños y niñas sin prejuicios. - Los límites no están reñidos con condicionar a los niños y niñas con las subjetividades e ideas preconcebidas del adulto. - Es un adulto que ve la diversidad como parte de nuestro entorno, está en cada lugar, en cada situación. Es intrínseca al ser humano y, por tanto, te hace ser más humano. - Acompañar las dificultades desde una	- Adulto preparado científicamente para observar, sin prejuicios, sin expectativas. - La preparación del adulto tiene dos vertientes: técnica y espiritual. - Un adulto que sienta placer por su trabajo porque tiene sentido para él. - La preparación espiritual del adulto resulta valiosa en cuanto a la inclusión educativa en un ambiente Montessori.	- El adulto Montessori y su necesario desarrollo en cuanto a la observación. - Un adulto que actúa desde la objetividad, sin prejuicios ni ideas preconcebidas. - Características del adulto preparado: aceptación incondicional, amor, respeto, comprensión, responsabilidad, confianza. - Observación científica, manifestaciones internas de los niños, humildad,

		<p>estar alerta en cuanto a las necesidades que se dan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación en psicología para establecer una adecuada relación con las familias y saber transmitir informaciones delicadas. - Humildad, trabajo en equipo, formación específica en inclusión educativa, formación en psicología familiar, observación, compromiso, retos. 	<p>visión que las ve como oportunidades de desarrollo más que como un lastre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adulto que confía en el niño/a y que ve cada día un niño/a nuevo/a, sin prejuicios, lleno de fortalezas y capacidades sin límites. - Ligereza, neutralidad, aceptación, lenguaje sutil, fortalezas, diversidad que suma, diversidad que es real. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un adulto cuya mente está abierta a la diversidad y que tiene una visión más completa de las necesidades humanas por acompañar e incluir a todos/as. - Desde la óptica Montessori miran a los niños y niñas, los incluyen, se acepta la diversidad, se acoge. - Observación científica, preparación espiritual, preparación técnica, cambio de actitud, aceptación de la diversidad, placer por el trabajo. 	<p>aceptación, amor, respeto, comprensión, confianza.</p>
<p>Relación familia-guía-escuela e inclusión educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relación estrecha, cercana a la que se dedica tiempo y espacio seguros. -Se genera un vínculo de confianza que permite hablar de las dificultades de los niños y niñas. - Vínculo, seguridad, confianza, comunicación de calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorar la función de las familias. - Trabajo en equipo, comunicación fluida, constante y diversa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto por las singularidades de cada niño/a, trabajo personal de la guía y de las familias que da lugar a una confianza mutua. - La confianza que se genera permite que se puedan abordar las dificultades y que la inclusión educativa sea una realidad. - Encuentros en el hogar que podrían generar vínculos fuertes entre la 	<ul style="list-style-type: none"> - La necesaria relación estrecha y respetuosa que promueve Montessori con los padres genera la confianza. - El trabajo con los padres es potente y constante. - El éxito está en la cercanía con las familias. - Confianza, cercanía, honestidad, respeto, sensibilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - La necesaria participación de las familias en consonancia con la escuela. - Para crear un vínculo es importante no etiquetar a los niños/as. - Que los padres observen como fórmula para generar conocimiento en ellos. - Participación, educación para padres, observación, no saber, conocer.

			<p>guía, el niño o niña y la familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación, ser parte de, implicación, confianza, trabajo personal. 		
<p>La coordinación entre escuela, familia y especialistas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Similitud entre el seguimiento individualizado que se hace en Montessori y el plan de trabajo individualizado (PDI) que se propone desde el abordaje general de la educación inclusiva y las necesidades específicas de apoyo educativo. - Especialistas que acompañan dentro de los ambientes Montessori para favorecer la inclusión educativa. - Seguimiento individualizado, plan de trabajo individual (PDI), especialistas dentro del ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación en el ambiente que activa el protocolo de actuación ante una señal de alarma. - Trabajo en equipo apoyado en las observaciones de la guía (necesidad de formación específica) y en las propuestas de los especialistas. - Consideración del tiempo como valioso en determinadas situaciones por lo que se insiste con aquellas familias que están en la negación. - Se plantean estrategias a corto plazo para ir poco a poco verificando logros. - Se asume el uso del método científico, se pone en valor. - Equipo, observación, tiempo valioso, especialistas, planes de poco a poco, método científico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Especialistas que aportan ideas y propuestas de ayuda en casos de dificultades. - La importancia de la observación de la guía para poder establecer estrategias para acompañar las necesidades. - La importancia de la atención temprana debido a la plasticidad de la etapa de Infantil. - Poner en práctica el método científico. - Observación, ambiente físico, ambiente psíquico, estrategias, necesidades, plasticidad cerebral, prueba-error. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo multidisciplinar necesario entre la escuela, la guía, los especialistas y la familia. - Respeto por la guía y por su proceso. - Las etiquetas no son necesarias porque resultan dañinas para los niños y niñas, sí la información que nos permite acompañar necesidades. - Importante ser capaces de diferenciar cuando no es posible acoger en un centro Montessori a un niño o niña. - Acompañamiento respetuoso a los padres en su duelo paralelo a la petición de información que permita la ayuda y la contribución a las necesidades del niño o niña. - Multidisciplinar, no etiquetas, capacidad para decir no, información. 	<ul style="list-style-type: none"> - La importancia del trabajo en equipo, del apoyo que debe tener la guía. - La importancia de la observación previa (la guía debe tener formación específica) y la planificación posterior en equipo. - Basándote en la observación, qué fortalezas puede desarrollar ese niño o niña. Valorar a cada ser humano teniendo en cuenta su autoestima. - Tener en cuenta que se empieza por la familia y puede ser necesario que intervenga un médico. - Equipo interdisciplinario, guía, familia, plan, valoración de cada ser humano, fortalezas.

<p>Otros aspectos de interés</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Montessori en la escuela pública, exclusión por no poder acceder a escuelas Montessori. - No es ético diagnosticar en la etapa de Infantil. Esperar para diagnosticar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad de incluir en las formaciones Montessori la realidad diversa con la que se encuentran los/as guías en los ambientes. - Formación en inclusión educativa y Montessori, cansancio, malestar, aceptación, coordinación, ayuda, cuidado, psicología. 	<ul style="list-style-type: none"> - Influencia de los estados emocionales, de las estaciones del año en la que nos encontremos, de la luna... - La observación objetiva ofrece al adulto que está en disposición y con la mente abierta sumergirse en él mismo y desarrollar un crecimiento personal y espiritual. - Emociones, estaciones del año, luna, modificaciones, estrategias, viveza, terapia personal, observación objetiva, meditación, liberación mental, conexión interna. 	<ul style="list-style-type: none"> - El adulto Montessori necesita un espacio seguro para ser escuchado, atendido. 	<ul style="list-style-type: none"> - La necesaria formación específica de la guía que le permita una actuación adecuada. - Montessori no es medicina, no cura. - Formación en alertas.
---	---	---	---	---	---

Guion de preguntas usado en las entrevistas

Guion de la entrevista:

1. ¿Qué elementos comunes crees que tiene el método Montessori y la educación inclusiva? ¿Me puedes poner un ejemplo de esto?
2. ¿Cuáles crees que son los aspectos del currículo Montessori que favorecen la inclusión educativa? (la organización del ambiente preparado, las áreas, la organización flexible, las presentaciones individuales...). ¿Cómo pones en práctica estas cuestiones?
3. ¿Qué estrategias, herramientas o adaptaciones concretas que facilita el método Montessori has utilizado o puesto en práctica para atender a la diversidad? ¿Te has encontrado con situaciones como estas?
4. ¿Qué beneficios tiene la presencia de edades mixtas en los ambientes Montessori para la implementación de la educación inclusiva? ¿Qué ejemplos puedes aportar sobre esta cuestión?
5. ¿Qué importancia tiene el rol del adulto Montessori en cómo se atiende a la diversidad en los ambientes educativos enmarcados en este método? ¿Cómo te preparas para dar respuesta a la diversidad?
6. ¿Cómo asumes la educación inclusiva desde tu perspectiva profesional como guía Montessori? ¿Puedes añadir ejemplos de situaciones que reflejen esto que explicas?
7. ¿Cómo se concibe la relación con las familias desde la óptica Montessori en beneficio de la inclusión educativa?
8. ¿Cómo ha contribuido la pedagogía Montessori a la educación de personas con necesidades educativas especiales?
9. ¿Podrías describir estrategias que implementen un trabajo conjunto entre guía, especialistas y familia que favorezca la inclusión educativa? ¿Puedes contribuir con ejemplos?
10. ¿Cuáles son los aspectos necesarios para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori? ¿Puedes señalar ejemplos?

Modelos de documentos usados para la cuestión de las consideraciones éticas

Hoja de información a los participantes

Datos

- Inclusión educativa y pedagogía Montessori
- M.ª José Guzmán Santos
- Universidad de Vic

Descripción

- El objetivo general de la investigación es conocer los elementos comunes de la pedagogía Montessori y la educación inclusiva.
- Como objetivos específicos la investigación pretende:
 - Identificar los aspectos necesarios para poner en práctica la inclusión educativa en un ambiente Montessori.
 - Describir estrategias para implementar un trabajo conjunto entre guía, especialistas y familia que favorezca la inclusión educativa.
- El instrumento que se va a utilizar para llevar a cabo tu participación en la investigación será la entrevista. Esta será grabada en vídeo.
- Tienes derecho a retirarte en cualquier momento de una parte o de la totalidad del estudio, sin expresión de causa o motivo y sin consecuencias; la posibilidad de clarificar dudas antes de aceptar participar y el derecho a conocer los resultados.

Garantía y protección de datos

- Todos los datos estarán protegidos y serán tratados de acuerdo con la Ley de protección de datos (Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales) y el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo de la UE, relativo a la protección de las personas físicas en cuanto al tratamiento de datos de carácter personal y a la libre circulación de estos datos.

Documento de consentimiento informado

Datos

- Inclusión educativa y pedagogía Montessori
- Universidad de Vic
- Datos del participante
- M.ª José Guzmán Santos (mariajose.guzman@uvic.cat)

Declaración

1. Declaro que me he leído la Hoja de información al participante sobre el estudio mencionado.
2. Se me ha hecho la entrega de una copia de la Hoja de información al participante y una copia de este Consentimiento informado, fechado y firmado. Se me han explicado las características y el objetivo de este estudio. Los datos se recogerán mediante grabación de vídeo.
3. He tenido el tiempo y la oportunidad de realizar preguntas y aclarar dudas. Todas las preguntas han sido respondidas satisfactoriamente.
4. Se me ha asegurado que se mantendrá la confidencialidad de mis datos personales, de acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales y el Reglamento general (UE) 2016/679, de 27 de abril de 2016, de protección de datos (RGPD).
5. Otorgo el consentimiento de manera voluntaria y sé que me puedo retirar en cualquier momento de una parte o de la totalidad del estudio, sin expresión de causa o motivo, y sin que ello comporte ninguna consecuencia.

Firma por duplicado (una copia para la empresa/institución y una copia para el estudiante)

Fecha:

Firma del participante

Firma del estudiante (investigador/a)