Francesco Tonucci

FRATO

¿Por qué las niñas y los niños?

LOSADA

Francesco Tonucci

¿Por qué las niñas y los niños?

Francesco Tonucci

¿Por qué las niñas y los niños?

Traducción de
Marta Vassallo

Tonucci, Francesco
¿Por qué las niñas y los niños? / Francesco Tonucci. - 1ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Losada, 2020. - 148 p.; 20 x 13 cm. - (Biblioteca pedagógica)

Traducción de: Marta Vassallo.
ISBN 978-950-03-8398-1

1. Didáctica. I. Vassallo, Marta, trad. II. Título.
CDD 370.154

Título original: *Perché le bambine e i bambini?*

© Francesco Tonucci

© Editorial Losada S. A.
Moreno 3362, Buenos Aires, Argentina, 2019
Tels. (54-011) 4373-4006 / 4375-5001
www.editoriallosada.com.ar

Traducción: *Marta Vassallo*

ISBN 978-950-03-8398-1

Queda hecho el depósito que marca la ley 11723
Libro de edición argentina
Tirada: 2000 ejemplares
Impreso en la Argentina – Printed in Argentina

A Stefano, porque aquel día que dijo: “He *descubrido*”

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi hermano Giovanni y a mi hija Francesca que leyeron mi texto y sugirieron correcciones y modificaciones.

ADVERTENCIA

Este no es un libro de pedagogía, tampoco la presentación de un proyecto o de propuestas educativas. Más bien es un testimonio, un relato, tal vez una confesión, en algunos aspectos, personal y emotiva. Por lo cual no se preocupa por documentar las afirmaciones mencionadas ni por referir datos bibliográficos de los autores. Mejor imaginar una conversación en un reducido grupo de amigos, que como suele suceder, me hicieron esa pregunta que convertí en título de este libro y que tienen interés en escuchar mis razones.

PRIMERA PARTE

“He *descubrido*”

La pregunta surge de modo espontáneo, y casi siempre me la hacen tanto los adultos como los niños: ¿Por qué elegiste a las niñas y a los niños? ¿Por qué dedicaste a los niños tu vida, tu trabajo, tus dibujos? El problema es que difícilmente en la vida haya desde el comienzo motivos claros para una elección, así que trataré de reflexionar sobre los posibles orígenes de la mía.

Creo que recibí una primera revelación a partir de una frase de Stefano, mi primer hijo. Todavía no tenía tres años cuando un día me dijo: “He *descubrido*”. En el momento me llevé una sorpresa y pensé en lo infructuosos que habían sido mis esfuerzos educativos, pero más tarde, tal vez por deformación profesional, traté de imaginar de dónde podría haber sacado esa extraña e incorrecta forma verbal: no la había sacado de mi dialecto, ni del de su madre, ni del romano. De manera que de nuevo con sorpresa y casi con miedo, tuve que admitir que había construido solo esa forma verbal. ¡Mi hijo, que todavía no tenía tres años y que no tenía nin-

gún síntoma de ser un niño prodigio, sabía conjugar los verbos! No había otra explicación posible: para llegar a "*descubrido*", Stefano tenía que saber que hay tres conjugaciones de verbos, en *ar*, *er* e *ir*, y que la forma correcta del participio pasado del verbo *descubrir*, en la de tercera conjugación, es *ido*. Cómo hacía un niño tan pequeño para razonar todas esas cosas, no lo sé, pero era la única alternativa que podía explicar su frase. Lo único que mi hijo no sabía es que el verbo *descubrir* es irregular. Y menos mal, porque de no ser así yo no hubiera podido hacer ese descubrimiento que me abrió una ventana fundamental sobre el mundo infantil. Los pasos siguientes fueron fáciles: si a los tres años Stefano sabía eso, todas las niñas y niños aproximadamente de la misma edad lo sabían también; si los niños de tres años saben tanto, ¿cómo es que cuando tienen seis la escuela solo les hace llenar cuadernos enteros con letras del alfabeto?

Llegado a ese punto empecé a sospechar que hay dos maneras profundamente diferentes entre sí de concebir la infancia: en un caso, como una etapa de espera, de preparación para las cosas importantes de la vida que sobrevendrán más tarde, principalmente gracias a los adultos, a los educadores; en otro, como el período de explosión de los conocimientos y competencias que toda niña y niño trae consigo desde su concepción.

Korczak[1] escribe: "Es como si existieran dos vidas: una seria que se respeta; otra, inferior, que es tolerada con indulgencia. Es decir, la primera contempla al hombre del futuro, al futuro trabajador, al futuro ciudadano. Esto quiere decir que la verdadera vida, la de las cosas serias, empezarán más tarde para ellos, en un porvenir lejano. Condescendemos a que estén a nuestro alrededor, pero sin ellos la vida sería más cómoda".

Esas dos interpretaciones tan diferentes de la infancia podrían justificar y delinear dos líneas de pensamiento y de intervención educativa diferentes y que entran en conflicto entre sí. Un día, hace muchos años, se me ocurrió representar esa oposición para mostrarla de manera más fácil y eficaz mediante estas dos curvas:

La primera curva: *El adulto del futuro*

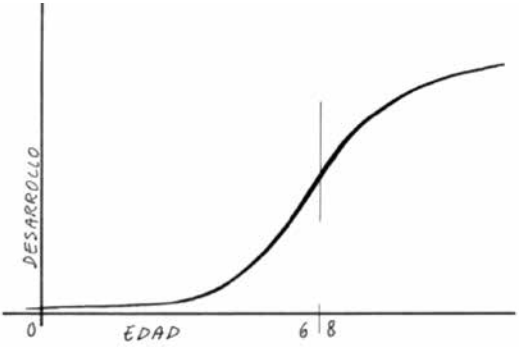
En este caso, los padres, los docentes, los educadores, consideran al niño como alguien pequeño, incapaz, no preparado; un sujeto a educar, cuyo valor reside en

[1] Janusz Korczak, gran pediatra y educador polaco (1878-1942), considerado uno de los padres de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989. Fue director del orfelinato judío de Varsovia, y murió acompañando a sus niños a la cámara de gas en el campo de exterminio de Treblinka.

aquello en lo que se convertirá mañana. Educar significa sacar a la luz algo que todavía no existe, pero que existirá mañana: la futura mujer, el futuro hombre, el futuro ciudadano. El verdadero niño, el de hoy, es sistemáticamente negado. No existe, es transparente. El hijo debe comer para crecer como mamá, como papá; el alumno tiene que estudiar para llegar a ser biólogo o arquitecto. No importa si no le gusta lo que le piden que haga, si no entiende lo que le explican y qué debe aprender. Son comportamientos y aprendizajes útiles para su futuro.

El modelo de adulto que se le impone al niño como parámetro para su futuro somos nosotros, sus padres, sus docentes. Se trata entonces de un proyecto educativo conservador que propone el pasado como modelo para el futuro, que tiende a garantizar que el futuro se parezca lo más posible al pasado.

Esta manera de interpretar la infancia corresponde a una teoría sobre el niño, superada por cierto por la psicología del desarrollo cognitivo, pero presente todavía en las prácticas educativas y de crianza del niño que podría ser representada gráficamente por la siguiente curva, que describe de manera ingenua pero eficaz el desarrollo humano en la primera infancia. La línea horizontal representa la edad del niño a partir de su nacimiento y la línea vertical la evolución de su desarrollo.



Curva 1

En este caso, se cree que el niño comenzará con un nivel bajo de conocimientos y capacidades, que crecerá gradualmente y con mucha lentitud en los primeros años y hará explosión cuando empiece la experiencia escolar, a la edad que, tiempo atrás, se denominaba "la edad de la razón".

En efecto, en esa etapa se producen los grandes aprendizajes, como la lectura, la escritura, el cálculo, la iniciación en la vida religiosa activa con los primeros sacramentos. Se considera que hasta entonces los conocimientos son escasos y simples, y que es necesario prepararse para el tiempo que vendrá. Todo el proceso educativo se proyecta hacia el futuro, se funda en la hipótesis de que las cosas importantes vendrán después,

y por eso cada nivel educativo debe preparar para el que le sigue: el preescolar prepara para la primaria, la primaria para la secundaria, la secundaria para la educación superior, y esta para la universidad. Cada docente vive con el temor de lo que piense su colega del nivel siguiente, y, a la vez, está convencido de que el docente del nivel que lo precedió podría haber hecho más y mejor. Según esta óptica, en los primeros años no sucede nada importante, y la actividad predominante es el juego, considerado un entretenimiento y poco más que una pérdida de tiempo. Los adultos suelen decirles a los niños: "Jugá ahora que podés, porque después vas a tener que hacer cosas más importantes". Esta concepción de la infancia prevé una educación infantil de bajo nivel, confiada a docentes poco preparados (pero curiosa y afortunadamente no menos buenos). Considera que el desarrollo infantil está vinculado con un proceso de adquisición pasiva, con la capacidad de los docentes de enseñar las muchas novedades que los alumnos todavía no conocen y con la disposición de los niños a escuchar y aprender con buena voluntad y consciencia de su propia ignorancia. Este es el período de preparación, de los niveles inferiores, de la preescritura, del precálculo, de la preciencia, y, tal vez, de una prerreligión. Las actividades que se les proponen a los niños suelen ser repetitivas, poco interesantes por-

que están dirigidas a adquirir nociones y competencias que no tienen significado en sí mismas, pero que son preliminares para los grandes aprendizajes futuros. Pensemos, por ejemplo, en la cantidad de actividades de preescritura o en el aprendizaje de los números sin ninguna utilización.

La curva se convierte en un modelo y es interiorizada tanto por los docentes como por los alumnos: se trata de pasar gradual y progresivamente de los niveles más bajos a los niveles cada vez más altos de conocimiento y de habilidades. Justifica los criterios de evaluación que tienden a medir el aprendizaje de los alumnos. La hipótesis de partida es que todos los alumnos son sustancialmente iguales en su ignorancia. Los alumnos son vasos vacíos que pueden llenarse gracias a las propuestas previstas por los programas escolares, y que la escuela ofrece con las lecciones del docente, los materiales didácticos y los libros de texto. Si los alumnos tienen suficiente inteligencia, voluntad y compromiso su vaso vacío se irá llenando. Una vez identificadas las lagunas, la atención escolar se concentrará en ellas, involucrando a los alumnos en penosas recuperaciones y a las familias en costosos apoyos privados.

Esta curva explica y justifica también la estructura jerárquica de la escuela: los docentes que trabajan con

los niveles de menos edad trabajan más horas y por un sueldo menor. La idea subyacente es que trabajar con niños pequeños es más fácil y se le puede confiar a cualquiera, mientras que educar a adolescentes y jóvenes exige mayor capacidad y esfuerzo.[2]

El niño pequeño e incapaz de hoy debe ser preservado y tutelado, y por eso mismo acompañado y vigilado, para que pueda llegar íntegro y rápido al "mañana" importante de su madurez.

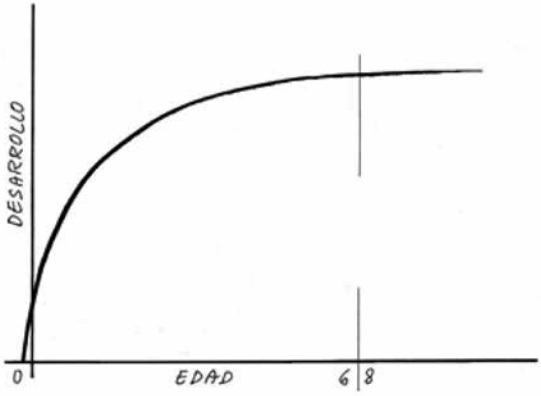
La segunda curva: *el niño de hoy*

Las premisas señaladas más arriba son erróneas. No es verdad que todo sucede después. La verdad es exactamente lo contrario: todo sucede antes. El período de lejos más importante de toda la vida, cuando se deciden los fundamentos sobre los que se construirán la personalidad, la cultura, las capacidades de la mujer

[2] Hasta hace veinte años atrás, en Italia, la formación de los docentes de educación preescolar estaba abierta exclusivamente a las mujeres y concluía a los diecisiete años, al terminar la Escuela de Magisterio; los docentes de escuela primaria terminaban su formación a los dieciocho años, al terminar los estudios de grado de docente de educación primaria. Estos docentes tenían veinticuatro horas de trabajo semanal con los niños. Sus colegas de los niveles medio y superior, con título universitario, trabajaban dieciocho horas o tal vez menos. El sueldo de estos últimos era superior al de los primeros.

y del hombre, es el de los primeros días, los primeros meses y los primeros años de vida.[3] La primera curva, pues, es errónea. Ya lo sabía Plutarco, filósofo griego del siglo I, quien, en su obra *El arte de escuchar*, recuerda que "la mente no necesita que la llenen, como si fuera un vaso, sino arder, como si fuera leña; solo necesita una chispa que la encienda, que le infunda el impulso a la búsqueda y el deseo de verdad". Nos lo enseñaron con toda claridad los maestros del siglo XX, desde Freud hasta Piaget, desde Vigotsky hasta Bruner, y hoy lo confirman las investigaciones de la neurociencia.

Este modo diferente de concebir el desarrollo de la infancia puede representarse mediante la curva que sigue:



Curva 2

[3] Al interrogarlo sobre cuál fue el año más importante de su vida, Freud respondió: "El año más provechoso de mi vida fue el primero".

Esta curva describe el trayecto evolutivo del niño que sabe, que empieza a saber desde el momento de su nacimiento, es más, seguramente antes, y cuyo máximo desarrollo se da en los primeros días, meses y años de vida. En este período se desarrollará más que en todo el resto de su vida. La curva del desarrollo empieza siendo alta, se empina rápidamente en el momento del nacimiento, y se curva precisamente cuando empiezan los años escolares. De modo que el hombre y la mujer viven en ese período sus experiencias decisivas, echan los cimientos de toda la construcción social, cognitiva y operativa.

¿Pero cómo se produce este crecimiento prodigioso en los primeros años de vida? Claro que no según la tradicional relación enseñanza-aprendizaje. El niño pequeño no tiene junto a él a maestros, tiene a sus padres, sus hermanos, después a los parientes, los vecinos, los adultos y los otros niños a quienes encuentra ocasionalmente. Personas que no son profesionales de la educación, que no tienen métodos ni programas, que confían en el sentido común y en las tradiciones. El principal motor de este enorme trabajo de crecimiento y desarrollo es el amor de los adultos. El niño no utiliza materiales didácticos ni libros de texto. Es preciso admitir que el mérito de esta trayectoria increíble debe atribuirse a la actividad lúdica propia de esta primera etapa de la

vida. Claro que aquí hacemos una interpretación amplia de esta actividad, incluyendo en ella los primeros juegos del niño con su cuerpo y con el cuerpo de la madre, las primeras exploraciones de objetos, las primeras conquistas del espacio, y después el descubrimiento de espacios más grandes, de objetos nuevos, de personas nuevas. Lo que caracteriza a esta actividad descomunal es el deseo de hacer, comprender, probar, descubrir siempre algo más, siempre algo nuevo, utilizando todos los recursos a disposición: la boca, los ojos, las manos (Freinet en su método natural, llamaba *tâtonnement*, tanteo, a la exploración con las manos, que es el modo correcto de conocer). Este ir hacia la novedad, desplazar el límite un poco más allá, arriesgarse siempre un poco más, es una actitud típica de investigación. Podemos decir que el conocimiento del niño comienza y se desarrolla con la actividad de investigación. No por casualidad Einstein afirmaba que "el juego es la forma más alta de investigación".

La curva describe bien cómo todo sucede antes, y cómo cada nivel tiene la responsabilidad de valorar lo logrado por el nivel anterior, antes de preocuparse por la preparación para el nivel siguiente. Por tal motivo, es correcto pensar que las mejores y mayores inversiones deben dedicarse a los primeros niveles de vida, aprendizajes y experiencias. También habría que modificar

por completo la organización escolar, sus jerarquías y sus criterios.

Es por este motivo que la segunda curva es la correcta, y he aquí el porqué de que Stefano dijera tan precozmente "he *descubrido*". Quiero dar todavía otros dos ejemplos de este poderoso proceso evolutivo inicial para confirmar esta hipótesis y para justificar mi elección. Para ayudar a los lectores a creer que lo que trato de contar es verdad y que se puede comprobar en la relación con los propios hijos. En este período mágico de la vida, el niño construye los fundamentos que son por cierto importantes para la solidez y la duración de una construcción, que exigen competencia, tiempo y recursos para ser concretados como corresponde, pero que tienen una característica peculiar: no se ven. Están por debajo del nivel del suelo y nadie los advierte ni los aprecia. Con el niño sucede lo mismo: nadie se da cuenta del esfuerzo enorme que está haciendo. Él es demasiado chico para ser consciente de ello y recordarlo, y los adultos que lo rodean ni siquiera sospechan que esté produciéndose ese terremoto cognitivo. Las investigaciones actuales de la neurociencia confirman ampliamente este proceso al explicar que la actividad neuronal del cerebro tiene un gran incremento en los primeros seis años de vida, para declinar hacia los doce años, y mantener a partir de allí un nivel más o menos constante.

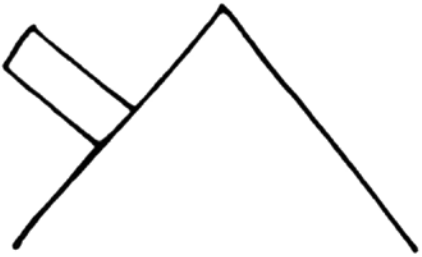
El niño sabe esperar

Presento un ejemplo para dar cuenta de lo que sucede al comienzo de la curva, cuando el desarrollo es repentino y, por tanto, se hace difícil comprender lo que está ocurriendo. Cuando el niño nace, una de las primeras experiencias que vive probablemente sea el hambre. En su código genético está escrito que si se siente mal tiene que llorar, gritar. El niño grita y algo blando, tibio y agradable llega a su boca, y se introduce en él algo que llena ese vacío doloroso y que trae consigo bienestar y relajación. Creo que esta es una descripción aproximada del encuentro del niño con el pecho y la leche maternos. Cuando unas horas después el niño vuelve a sentir ese vacío doloroso del hambre, vuelve a gritar, porque así está escrito en su código genético, pero, también, aunque en un porcentaje mínimo, porque experimentó que *vale la pena* hacerlo.[4] Ese aprendizaje crece con la sucesión de los amamantamientos y de los días. Después de unas semanas podemos asistir a un gran milagro. Sabemos que

[4] Es muy importante no anticiparse al llamado del niño, porque si bien puede parecer un acto de amor el ahorrarle el llanto desesperado, precisamente es mediante el descubrimiento de la relación entre su demanda y nuestra respuesta la que empezará a estructurar la relación misma y, sobre ella, el lenguaje. No por casualidad, en los casos de abandono y de asistencia institucional de los niños, en que la alimentación y las demás necesidades se atienden en horarios preestablecidos, el niño deja de llorar, de llamar, y, habitualmente, muestra retrasos y problemas en el desarrollo del lenguaje.

el niño tiene hambre porque conocemos sus horarios, pero no lo oímos llorar desde su habitación. Creemos que está durmiendo. Se asoma a nuestra mente la primera curva, la del niño pequeño que no sabe que tiene hambre y se duerme. Entramos a su cuarto, pero no está dormido, sino que está despierto y nos mira; tiene hambre y, sin embargo, no llora. *Está esperando*. Mencioné un milagro, un gran milagro. A las pocas semanas de nacido, el niño ingresó en el tiempo. Puede permitirse un acto de gran coraje, renunciar a llorar, a riesgo de su vida, porque ya sabe que la madre vendrá. Puede aguardarla. Por supuesto que no se trata de un aprendizaje consciente, sino del que se denomina aprendizaje asociativo. Es interesante advertir una razón de economía, como pasa casi siempre en el desarrollo: La confianza en que llegará la comida le permite ahorrarse el cansancio y el estrés del llanto. Años después, llegarán la conjugación de los verbos (empezando por "*descubrido*"), la historia y todas las experiencias y conocimientos que tienen que ver con el tiempo, pero en esas primeras semanas el niño ha hecho el trabajo más importante y el más riesgoso, echando los cimientos de su percepción y concepción del tiempo, que le permiten *esperar*. Para apreciar la importancia de esta conquista, es preciso tener en cuenta que hay niños que debido, por ejemplo, a formas graves de autismo no llegan nunca a conquistar esta capacidad.

La chimenea *torcida*



Al lector le habrá sucedido, a menudo, ver un dibujo de un niño de tres o cuatro años donde la chimenea de la casa está *torcida*.[5]

Este es otro error bendito que nos ayuda a descubrir un aspecto del enorme trabajo que los niños y niñas hacen en sus primeros años de vida. La chimenea *torcida* nos muestra que al principio el niño no está tan interesado en dibujar lo que ve sino más bien lo que conoce, lo que sabe. Cuando se pone a dibujar parece que tratara de respetar las características que contiene la ficha de ese objeto que se ha fabricado en su cabeza. Y la ficha de la chimenea dice que es *recta*. Así lo ha codificado al verla tantas veces sobre los techos de las casas o en

[5] Nunca hay que indicar de manera tajante la fecha en que un niño o niña conquista una capacidad o alcanza una meta, porque cada cual tiene su ritmo, que hay que reconocerlo como un derecho.

los dibujos de sus libros. *Recto* significa exactamente ortogonal respecto del plano, es decir, que forma dos ángulos rectos con el plano. El problema surge porque todos los niños dibujan primero la pendiente del tejado y, después, la chimenea, y la dibujan *correctamente* ortogonal respecto del plano más cercano, ¡que es el del tejado! He analizado muchos dibujos infantiles y la inclinación no es casual sino sustancialmente perpendicular al plano más cercano. Lo que se olvidó de escribir en su ficha es que debe estar en ángulo recto respecto del plano teórico del horizonte, ¡pero tiene solo tres años! De manera similar a lo de "*descubrido*", esta observación nos indica que un niño tan pequeño ya ha elaborado conceptos complejos, y ya tiene el concepto de ortogonalidad.

El error, una bendición

La segunda reflexión que ameritan estos ejemplos se refiere a la importancia del error. Demasiado a menudo, en casa o en la escuela, los adultos se preocupan por los errores de los niños, tratan de neutralizarlos lo más rápido posible con reproches, castigos o ejercicios aburridos, sin reflexionar sobre la riqueza de la que se están deshaciendo. Para hacerlo bien, el niño tiene que apren-

der lo que le enseñan los adultos. No le exigen ninguna elaboración personal, ningún acto creativo. Todos tienen que hacerlo del mismo modo, hasta el punto de que un docente puede evaluar la corrección de un problema que le ha dado a toda la clase controlando el resultado final. Pero cada cual se equivoca a su manera. La equivocación es una invención, un producto personal, una de las pocas ventanas abiertas a la intimidad de un niño. A través de sus errores podemos conocerlos, y seguir el itinerario que cada cual ha cumplido, a menudo con gran esfuerzo y por caminos raros e imprevisibles, para llegar a una solución justa. O a alguna solución.

El niño que debemos tener presente, a quien tenemos que escuchar, defender y amar es el niño de hoy, con lo que sabe y sabe hacer, con sus sentimientos. La nueva cultura de la infancia es la cultura del presente, del niño de hoy.

Pero el niño de hoy es inquietante, rompedor, revolucionario, porque es diferente de los adultos, piensa de otro modo que nosotros; ve las cosas desde otro punto de vista que no es equivocado, solamente diferente; vive sentimientos profundos, explosivos; y, en ocasiones, sus necesidades suelen entrar en conflicto con las nuestras. Tener en cuenta sus exigencias y sus ideas puede implicar adaptaciones y renuncias profundas por parte de los adultos.

Este niño que está tan lejos de nosotros y tan necesitado de nuestro apoyo y afecto, difícil de escuchar y comprender, lleva en sí una fuerza revolucionaria: si estamos dispuestos a ponernos a su altura y darle la palabra, será capaz de ayudarnos a entender el mundo y nos dará fuerza para transformarlo.

"Si no os volvéis como niños"

Sobre estas motivaciones exhibidas deseo desarrollar una serie de reflexiones sobre la infancia para tratar de comprender las razones de su marginación y de su valor. Encontré algunos testimonios importantes, pocos pero muy valiosos, que se refieren a diferentes momentos de la historia y contextos muy distintos entre sí.

La primera y, seguramente, la más resonante de las afirmaciones es la de Jesús que dice: "En verdad os digo que si no os convertís y os volvéis como niños, no entraréis en el reino de los cielos" (Mateo 18,3). Una frase misteriosa y aparentemente paradójica, porque no está pronunciada en sentido metafórico o provocador y está formulada en un período y en una cultura en la cual los niños no contaban en absoluto. Una frase que siempre me impactó y me fascinó: para alcanzar el premio fi-

nal hay que ser como niños, no, seguir siendo niños, ni portarse como ellos, sino volverse como ellos. Y aunque no respete el orden cronológico, me parece necesario remitirme a una frase del ya mencionado Korczak: "Dices que es cansador estar con los niños. Tienes razón. Añades: porque hay que ponerse a su nivel, descender, inclinarse, hacerse pequeño. Te equivocas. No es ese el aspecto más cansador. Más bien, es el hecho de verse obligado a elevarse a la altura de sus sentimientos. De estirarse, alargarse, levantarse sobre las puntas de los pies para no herir sus sentimientos". Y prosigue Korczak: "Los niños tienen dificultad para expresar lo que sienten y piensan, porque es necesario hacerlo con palabras, y escribir es todavía más difícil. Sin embargo, los niños son poetas y filósofos".

Entonces los niños pueden ser vistos como salvación, como opinión seria, como poetas y filósofos.

Otra afirmación interesante de la antigüedad es la del rabino Yohanan que en el Talmud babilónico de los siglos III a V escribe: "Desde el día en que el Templo fue destruido, la profecía le fue arrebatada a los profetas y entregada a los locos y a los niños".

María Montessori escribía en el siglo pasado: "Si existe alguna esperanza de ayuda y salvación solo puede venir del niño; porque el niño es el constructor del hombre".

Al salir de una muestra de dibujos infantiles, Picasso dijo: "Cuando yo tenía su edad pintaba como Rafael, me llevó toda la vida aprender a dibujar como ellos".

Los niños, pues, son capaces de realizar profecías, por consiguiente, de leer el mundo; son los posibles salvadores y maestros.

Creo que por todas estas razones elegí a los niños. Opté por estar de su parte para defender sus sacrosantos derechos y para ayudar a los adultos a conocerlos, respetarlos y apreciarlos por sus capacidades y competencias. Esto en la familia, en la escuela y en el contexto social.

Después llegó la escuela

Antes de entrar al CNR,[6] antes de tener hijos y de interesarme por los niños, había sido docente durante dos años y casi por azar. Digo casi por azar porque fueron dos encargos puntuales, en dos ciudades diferentes, y las dos veces como profesor de letras (italiano, latín, historia y geografía) de secundaria, con alumnos de doce y trece años. Pensaba que probablemente esa sería la

[6] Consiglio Nazionale delle Ricerche, Istituto di Psicologia, que hoy se llama Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione (ISTC) donde sigo trabajando como investigador agregado desde que me retiré.

profesión de mi vida. En esos dos años me hice una idea bastante precisa de cómo debía ser y qué debía hacer un buen docente. Ante todo preparado en sus materias, pero más aún capaz de interesar a sus alumnos, capaz de involucrarlos en propuestas creativas. Me parecía evidente que difícilmente los alumnos aprenderían algo si se aburrían. También creía que el docente debía ser justo, y, al final del proceso educativo, era su deber evaluar correctamente, premiando a los capaces y voluntariosos y castigando a quienes no se comprometieran suficientemente con su actividad o no hubieran alcanzado los resultados previstos. En síntesis, preparado, ameno y justo.

Después la vida tomó otra dirección, y, en 1966, me trasladé a Roma y entré en el CNR. Como investigador no tenía que preparar tareas didácticas, pero empecé a interesarme por la educación y el aprendizaje como campo de investigación. Al comienzo de esta nueva experiencia, en el verano de 1967, llegó a mis manos el libro de la escuela de Barbiana: *Carta a una maestra*. Lo leí en pocos días y mi hermoso castillo sobre el buen docente capaz y justo se derrumbó. Ese libro sostenía que la escuela no podía ni debía aplazar a sus alumnos, porque su función era promoverlos, promoverlos a todos, especialmente a los menos dotados. Fue el libro de mi conversión. Desde aquel momento cambió por completo

Fracesco Tonucci

¿Por qué las niñas y los niños?

Este libro comienza con un "error" que cometió el hijo del autor cuando, hablando con su padre, dijo: "*He descubrido*". Ese error ocultaba una habilidad insospechada: a los tres años, Stefano sabía cómo conjugar verbos: todos los niños de esa edad conocen su idioma a este nivel. A partir de este descubrimiento comienza una inversión de valores y certezas. Del niño pequeño, incapaz e ignorante que solo debe ser protegido y educado, surge la idea alternativa de un niño capaz y competente, a quien vale la pena escuchar y hacer partícipe de la vida familiar, de la escuela y de la ciudad. Dos formas diferentes de concebir la educación familiar y la educación escolar nacen de las dos formas diferentes de concebir la infancia para desarrollar las habilidades y vocaciones de cada niño y niña, y la idea de una ciudad que, teniendo en cuenta las necesidades de los niños, se propone convertirse en una ciudad para todos.

"Este no es un libro de pedagogía ni de presentación de un proyecto educativo. Es más bien un testimonio, una historia, tal vez incluso una confesión personal y emocional".

FRANCESCO TONUCCI

Hacemos libros que perduran en el tiempo.

LOSADA

ISBN 978-950-03-8398-1