



- ◆ Trabajo realizado por la Biblioteca Digital de la Universidad CEU-San Pablo
- ◆ Me comprometo a utilizar esta copia privada sin finalidad lucrativa, para fines de investigación y docencia, de acuerdo con el art. 37 de la M.T.R.L.P.I. (Modificación del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual del 7 julio del 2006)

LA PEDAGOGÍA PESTALOZZIANA Y LAS TEORÍAS ACTUALES DEL APEGO INFANTIL

Aquilino Polaino-Lorente
Universidad Complutense de Madrid

INTRODUCCIÓN

El homenaje que, con ocasión de los 250 años transcurridos desde su nacimiento, se rinde a Pestalozzi, considero que es una excelente ocasión para hacer algunas consideraciones respecto de las relaciones tempranas madre-hijo a las que el pedagogo suizo dedicó una especial atención. Hay dos razones que nos aconsejan e invitan a reflexionar sobre este particular.

En primer lugar, el desarrollo experimentado en el ámbito de la moderna psicología acerca del concepto de apego infantil. Un concepto éste, como luego observaremos, en el que Pestalozzi se adelanta a Freud (1900) casi un siglo, y un siglo y medio a los más recientes investigadores y teóricos del apego (Harlow, 1965; Yarrow, 1964; Shaffer y Emerson, 1964; Ainsworth, 1967; Bowlby, 1973). En las obras de Pestalozzi se mencionan explícitamente los conceptos de "apego" y "vínculo". Este dato es por sí mismo significativo. Estos conceptos no sólo son nucleares en su teoría acerca de la educación temprana, sino que además se mencionan explícitamente. A pesar de ello ningún estudioso del apego suele citarle. Y, sin embargo, tal hecho no debiera pasar inadvertido a la historia de la ciencia y, más concretamente, a la historia de la psicología del desarrollo.

La otra razón que se apuntaba tiene en la actualidad una poderosa vigencia social. El vertiginoso cambio cultural que se ha operado en nuestra sociedad, ha dejado fuera de foco el tema del apego infantil, hasta el

punto de ignorarse casi por completo en los programas de educación temprana. Se diría que el apego es algo a tener en cuenta en ciertas tareas de investigación, pero no en la inmediata educación infantil. A lo que parece, el apego está también ausente en el mapa cognitivo del "pensamiento dominante". Sencillamente, se le ignora por completo cuando, por otras circunstancias, más necesario sería tenerlo presente.

Algunos ejemplos de ellos son el abuso de menores y de los numerosos niños maltratados que hay en nuestra sociedad, las numerosas familias monoparentales y reconstituídas hoy existentes, la falta de disponibilidad de tantas madres a causa de su incorporación al mercado de trabajo, la generalizada costumbre de llevar los hijos a las guarderías, cada vez a una edad más temprana, etc. (Aber y Cicchetti, 1984; Carlson, Barnett, Cicchetti y Braunwald, 1989; Dutton et al., 1994; Elicker y Englund, 1996; Hill, 1996).

A mi parecer, las dos razones de conveniencia antes apuntadas, no sólo aconsejaban sino que exigían poner en correspondencia el concepto de apego en Pestalozzi y en los actuales investigadores, de manera que se dé alcance a los dos objetivos siguientes: En primer lugar, reverdecer y recuperar, como es de justicia, el concepto de apego en la obra pestalozziana; y, en segundo lugar, actualizar la vigencia de este concepto, de manera que sirva para reorientar la educación familiar temprana.

En la actual sociedad conviven, a este respecto, hechos un tanto contradictorios y muy difíciles de legitimar. Así, por ejemplo, a la vez que se ha vuelto la espalda a la psicología y pedagogía del apego —en lo que es más importante, su implantación y diseminación social—, se ponen de moda términos poderosamente vinculados a este concepto, como la "autoestima", la "inteligencia emocional" o la "educación sentimental" (Steinem, 1992; Goleman, 1996; Voli, 1996; Marías, 1996).

De aquí la paradoja de que se ignore la importancia del afecto infantil en los primeros años de la vida, y se magnifique, en cambio, el papel que las emociones desempeñan en la vida de los adultos, hasta el extremo de casi hacer palidecer y oscurecer la vida de la inteligencia. Esto significa que estamos en presencia de un nuevo resurgir del timocentrismo anti-intelectualista aunque, al parecer, reservado sólo a los adultos. Nadie negará la importancia de la afectividad como ingrediente irrenunciable del vivir humano. Pero tal afectividad no debiera estar completamente desarticulada de los primeros y fundantes sentimientos infantiles, de los que aquella es dependiente.

No es este el momento de estudiar las relaciones existentes, la necesaria articulación entre cabeza y corazón, inteligencia y afectos, pensamientos y

emociones. Asistimos hoy más bien a una contraposición entre ellos, a un enfrentamiento radical, en el que cada autor toma una determinada posición, sea a favor de la razón o sea a favor de los sentimientos. Por este camino sólo se rinde a la persona, y especialmente al niño, un flaco servicio. Ni la cabeza ni el corazón están separados en la persona humana.

Muy al contrario de lo que ciertos autores piensan hoy, cogniciones y emociones comparecen en el ser humano perfectamente articuladas. Y eso ocurre también incluso en el ámbito de la psicopatología. Por sólo poner un ejemplo, recuérdese en este punto la eficacia y general aceptación de la terapia cognitiva de Beck para el tratamiento de los trastornos afectivos, por la comunidad científica (Beck, 1976).

Las líneas que siguen aspiran a mostrar el diálogo que debiera haberse establecido hace ya mucho tiempo, acaso demasiado, entre la educación temprana y la psicología del desarrollo.

EL CONTEXTO HISTÓRICO Y CULTURAL DE DOS OBRAS PESTALOZZIANAS

Las fuentes que se han empleado para esta comunicación se limitan, en lo que respecta a la obra de Pestalozzi, a dos de sus libros más emblemáticos: *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos* (1936; en lo sucesivo Gr.) y *Cartas sobre educación infantil* (1982; en lo sucesivo Ed. Inf.). La primera de ellas fue escrita en 1801; la segunda, entre 1818 y 1819.

Parece conveniente que a la hora de apreciar el carácter innovador de una teoría científica, se apele al contexto histórico en que surgió. Aunque sea muy sucintamente, pasaré revista a algunos de los hechos históricos que acontecieron en esas fechas, en función de su especial significado y vinculación en lo que respecta a la obra de Pestalozzi.

El comienzo del siglo XIX, en lo que aquí importa, está caracterizado por las guerras napoleónicas (en 1800 se libra la batalla de Marengo), y por la publicación de importantes obras que manifiestan bien el espíritu de la Ilustración (*Aufklärung*). Por sólo citar algunos de estos hitos conviene recordar aquí que en 1795, Shiller publica sus *Cartas sobre la educación estética de la humanidad* y Goethe (1796) *Los años de aprendizaje de W. Meister*. Malthus publica en 1798 su *Ensayo sobre la población*. Pero no sólo en la literatura y en la ciencia emergen estas nuevas ideas. Lo mismo sucede en la filosofía (Kant, 1797, *Metafísica de las costumbres*; Schelling, 1797, *Ideas sobre una filosofía de la naturaleza*, Fichte, 1798, *Sistema de la doctrina moral*), la teología (Schleiermacher, 1799, *Discurso sobre la religión*) y la música (Shubert y Donizetti).

Otros hitos históricos significativos, coincidentes mientras Pestalozzi escribe la segunda obra (1818-1819) son, en lo político la independencia de Chile y Colombia y, en lo filosófico, la publicación por Hegel (1817) de su *Enciclopedia* y de Schopenhauer (1819) *El mundo como voluntad y como representación*. Las aportaciones científicas en esos años son predominantemente de tipo económico. Ricardo (1817) publica los *Principios de economía política*, y J. Mill (1820) los *Elementos de economía política*.

El autor de estas líneas, al citar estos hechos históricos, sólo tiene la pretensión de ahorquillar con mayor precisión el contexto de la época en que se editan los dos textos de Pestalozzi antes aludidos, por considerar que pudieran ayudar al lector a un mejor conocimiento del "humus" cultural en el que Pestalozzi está inmerso. Nada se afirma aquí acerca de la dependencia mayor o menor que el pensamiento pestalozziano pueda tener respecto de los autores antes citados. Sencillamente, se intenta que el lector interesado en la obra de este gran pedagogo se acerque a su contenido, una vez que la información por él ofrecida ha sido previa y relativamente contextualizada.

EL APEGO EN PESTALOZZI Y EN LOS ACTUALES INVESTIGADORES DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Son numerosos los textos en que, directa o indirectamente Pestalozzi hace referencia al apego. A continuación citaré sólo algunos de ellos a modo de ejemplos. "Preguntadle —escribe Pestalozzi, respecto de la madre— si no está íntimamente convencida (...) de que en el corazón de su hijo anida una gratitud, una confianza y un apego que se halla muy por encima de todo interés personal" (Ed. Inf., pág. 49).

En este texto el concepto de apego remite a los que son sentimientos y necesidades básicas en el niño, que en la pluma de otros autores se manifestarán luego como seguridad, confianza, desarrollo y reconocimiento. Si el niño no se siente seguro —y esto depende del estilo de apego que tenga con su madre—, muy difícilmente confiará en ella y, a su través, es sí mismo. Pero sin esa confianza básica su conducta de exploración será muy restringida y, en consecuencia su desarrollo psicobiológico estará dificultado (Bartholomew, 1993). Si las anteriores necesidades no le satisfacen —y no se satisfarán, si la madre no es disponible y atenta a sus necesidades—, al niño le faltará esa poderosa instancia motivadora que es el reconocimiento de su madre, a través del cual se abrirá luego a un mundo más afectivo, complejo y variado, configurado por las relaciones afectivas con

quienes le rodean. En este punto, Pestalozzi nos presentó un concepto de apego muy de acuerdo a lo que hoy se piensa y especialmente vinculado al amor materno, que en su opinión "constituye la fuerza principal en la educación más temprana, en la que el móvil originario es el afecto" (Ed. Inf., pág. 77).

Pestalozzi sugiere también un vasto elenco de temas acerca del apego, que no llega a desarrollar, pero que sí menciona a un nivel intuitivo. Algunas de esas intuiciones han sido verificadas recientemente por los científicos; a otras, en cambio, no se les ha dedicado, por el momento, la indispensable atención. Este es el caso por ejemplo, del apego entre iguales ("aprendizaje mutuo" en que los niños enseñan a los niños, afirma Pestalozzi; Gr., pág. 29), de la ansiedad de separación que experimentan las madres, y de la que todavía no se ha ocupado la psicología del apego (cfr., Ed. Inf., págs. 93-94), de la superación del apego por parte del niño y de su posterior desarrollo cognitivo y social ("cuanto más independiente de su madre se va haciendo el niño en lo corporal —escribe Pestalozzi—, tanto más se acostumbra a usar de sus sentidos y de sus facultades, y menor será también su posibilidad de limitar su afecto exclusivamente a su madre" (cfr. Ed. Inf., pág. 96).

En cierto modo, Pestalozzi anticipó también una cierta tipología del apego y de sus posibles alteraciones psicopatológicas, cuando aconseja que "deberá cuidar la madre tanto de sustraerse a la tentación de sólo pretender cultivar el afecto del niño, como evitará el peligro de perderse enteramente de éste" (Ed. Inf., pág. 96). Esa intuición ha sido posteriormente verificada y desarrollada por Ainsworth y col. (1971), quienes distinguen cuatro tipos de apego (evitativo, seguro, resistente y desorganizado-desorientado), en función de cuál sea el comportamiento materno.

La raíz del apego no es aquí, como en Freud, la dependencia suscitada en el niño por la madre, como consecuencia de que aquél satisfaga su necesidad primaria de alimentación y de afecto. En Pestalozzi, las raíces del apego son "los impulsos del niño a desarrollar su propia configuración (...), el despertar el animal, ya completo, que quiere llegar a ser hombre y que debe llegar a serlo. Toda la instrucción de hombre no es, pues, otra cosa que el arte de auxiliar a este anhelo de la naturaleza por su propio desarrollo" (Gr., pág. 39).

Su punto de vista sobre el vínculo madre-hijo es deudor de un cierto naturalismo instintivo muy propio de su época. Así lo manifiesta cuando escribe: "He hablado del vínculo primero entre la madre y el hijo recién nacido como de un fenómeno puramente animal. Con esto quería decir que en ambos la fuerza que los une tiene una raíz instintiva. En el niño se aviva

continuamente al ir experimentando deseos, mientras que en la madre ello tiene lugar por la conciencia de su deber" (Ed. Inf., págs. 94-95).

En Pestalozzi lo que fundamenta el vínculo del apego madre-hijo es el instinto amoroso. Por eso afirma que "si este instinto se revela en el niño con anterioridad a que pueda tener una sensación completa de sus deseos y se aviva en la madre antes de que haya reflexionado sobre sus deberes, podemos considerar, según hemos visto, que este hecho constituye una feliz connotación del carácter de ese impulso. Se trata del amor que actúa en él de un modo ya bastante claro" (Ed. Inf., pág. 95). En la actualidad, el concepto que del apego se tiene es más funcionalista e interaccionista y menos instintivo: "El apego consiste en la vinculación afectiva, estable y consistente que se establece entre un niño y su madre, como resultado de la iteración entre ambos (...) El apego se caracteriza por la necesidad que siente el niño de buscar y mantener cierto grado de proximidad y contacto físico con las figuras vinculares" (Vargas y Polaino, 1996, p. 33).

El desarrollo es para Pestalozzi "hacer que los hombres puedan bastarse a sí mismos (...) ya que nadie puede llegar a yudar al hombre cuando él no puede ayudarse a sí mismo" (Gr., pág. 94). "El espíritu humano ha de ser elevado de las intuiciones confusas a los conceptos exactos" (Gr., pág. 95). La concepción pestalozziana del apego está decididamente a favor de la autonomía de la persona humana. Desarrollarse, significa aquí no depender de nadie; pero el apego y el desarrollo se entienden aquí, simultáneamente también, como un proceso que partiendo de la naturaleza misma "eleva nuestro espíritu de las intuiciones oscuras a los conceptos exactos" (Gr., pág. 115). Es decir, el pedagogo suizo construye, a partir del apego, un sistema sensorial-cognitivo-social-moral, en el que precisamente consiste la educación del niño.

El "iter" seguido por Pestalozzi articula el apego a la percepción sensorial ("cuanto más sentidos se empleen en la investigación de las propiedades de una cosa, tanto más exacto será el conocimiento de ella"), y la percepción sensorial a la intuición, recordando un poco las teorías piagetianas del desarrollo infantil. Más tarde, el conjunto de intuiciones es ordenado de manera que se articulen entre sí, subordinando unas representaciones a otras. Las intuiciones devendrán luego en ideas que finalmente se articulan con los conceptos. Así lo afirma al sostener que "cuantas ideas generales y comprensivas de las cosas se aprovecha el hombre, tanto menos pueden ejercer sobre él una impresión parcial" (Gr., pág. 117), de manera que "nuestro conocimiento pasa, pues, de la confusión a la exactitud, de la exactitud a la claridad y de la claridad a la precisión" (Gr., pág. 124).

El conocimiento de la verdad, en alguna manera se retrotrae y hace aquí depender del apego, por cuanto que esa especial vinculación entre el niño y la madre es donde se acuna el protoconocimiento de sí mismo y del mundo. Por eso, continúa, "el conocimiento de la verdad parte en el hombre del conocimiento de sí mismo" (Gr., pág. 125).

Este es el marco global de la pedagogía pestalozziana. Los diversos desarrollos en que el autor se detendrá, sirven para atender en concreto a los elementos de que procede todo nuestro conocimiento: en primer lugar, el desarrollo de la aptitud para dibujar líneas, ángulos, cuadrados y arcos; y, en segundo lugar, se ocupará del número, la forma y la palabra, cuyos destinatarios no son otros que la percepción, la representación y el lenguaje.

Pero si se observa con detenimiento esta teoría pedagógica, comprenderemos enseguida que esas tres funciones se concitan y están también como implícitas en el apego niño-madre, vínculo que también a ellas concierne. En consecuencia con ello, "la masa entera de nuestro conocimiento se origina por la impresión (¼), por la dirección de nuestros padres y maestros (¼), por mi voluntad para recibir ideas y por mis esfuerzos espontáneos hacia los diversos medios de adquirir conocimientos" (Gr., pág. 161).

Los tres elementos que componen la "conciencia de la intuición" en que asienta nuestro conocimiento, según Pestalozzi, se enenderían mejor si se formularan con términos más actuales como el procesamiento sensorial de la información, el procesamiento fonemático y semántico a través de la mediación de padres y profesores, y el autoconocimiento, respectivamente. El eje que une el apego con el autoconocimiento, según el pedagogo suizo, cabe hoy formularlo con otros términos, según el "iter" que va del aprendizaje sensorial a las metacogniciones. Algo parecido desarrolla el autor en la carta séptima respecto del arte de la medida, del dibujo y de la escritura. Del número y el cálculo se ocupará en la carta octava de este mismo libro.

El apego en Pestalozzi está teñido también con un contenido religioso, como lo manifiesta cuando escribe: "el gérmen de todos los sentimientos de adhesión a Dios por la fe es en esencia el mismo que engendró el apego del párvulo a su madre" (Gr., pág. 249).

Los anteriores desarrollos acrecen y magnifican la importancia que se le concede al apego en la obra de Pestalozzi. De aquí su lamento por la situación de desvalimiento del niño, cuando escribe: "¡Pobre niño! Tu cuarto es tu mundo; tu padre se halla trabajando en el taller; tu madre está hoy de mal humor, mañana tendrá visitas y después estará disgustada; tú te aburres; preguntas, y tu muchacha no te contesta; quieres ir a la calle y

no te dejan; entonces riñes con tu hermana por un juguete; ¡pobre niño, qué cosa tan miserable, tan sin corazón y tan agostadora es tu mundo! Pero ¿es mejor para ti cuando paseas en coche dorado bajo los árboles umbríos? Tu aya engaña a tu madre; sufres menos, pero te haces peor que todos los que sufren ¿Qué has ganado? Tu mundo es para ti una carga más pesada que para los necesitados el suyo.” (Gr., pág. 253).

El anterior texto —a excepción de las referencias a la aya y la empleada del hogar—, parece calificar bien lo que también hoy sucede a muchos niños.

La madre y su función educadora

Pestalozzi se anticipa a Freud, al considerar el apego infantil como algo instintivo, exclusivista y dirigido únicamente a la madre, como objeto. “En el niño —escribe— comienza por tener una dirección enteramente exclusiva, su único objeto es la madre. Más aún: no tan sólo el apego del niño queda limitado a su madre, sino que éste parece incapaz de cualquier tipo de sentimiento que no tenga algo que ver con la madre” (Ed. Inf., págs. 95-96).

Es cierto que en Pestalozzi, las relaciones de apego se centran sobre todo en la madre (cfr., a este respecto, la carta décima de Gr., págs. 201-224). Acaso por esto, algún lector pudiera pensar que el hecho de que, todavía hoy, se infraestime e ignore el apego entre el hijo y el padre, pudiera considerarse como una consecuencia del punto de vista pestalozziano. En realidad, no es del todo así. Pestalozzi fue también en esto un pionero, a pesar de los usos y costumbres que había en la educación familiar de su tiempo. En algunas ocasiones argumenta que lo que se afirma respecto de la madre, debiera también predicarse del padre (Gr., pág. 202).

A pesar de que las madres se apegan a sus hijos instintivamente, según Pestalozzi, no obstante cabe formarlas para que cumplan mejor con esta misión. En esto hace consistir su propia actividad como educador: “formar de nuevo a las madres para lo que tan evidentemente han sido destinadas por la naturaleza, y que con ello pueda construirse el grado más inferior de instrucción escolar habitual sobre los resultados de la instrucción materna que se ha disfrutado” (Gr., pág. 84).

Esta apelación a la formación de las madres se extiende también a los padres, algo que resulta sorprendente no sólo en el contexto en que esto se escribió, sino incluso en la actualidad, en que es muy escasa la bibliografía disponible (cfr. Vargas y Polaino 1996). “Todo padre y toda madre de familia, que en sí mismos encuentren deseos de ellos —escribe—,

pueden ponerse en condiciones de instruir por sí mismos a sus hijos". (Gr., Pág. 84).

En la carta décimotercera del libro *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos*, Pestalozzi sintetiza en dos leyes la educación temprana infantil para que el espíritu del niño se eleve "de las intuiciones confusas a los conceptos exactos": "La primera ley de esa continuidad es ésta: que la primera instrucción del niño nunca sea asunto de la cabeza, asunto de la razón; que sea eternamente objeto de los sentidos, objeto del corazón, objeto de la madre. La segunda ley que sigue es ésta: la instrucción humana pasa sólo lentamente del ejercicio de los sentidos al ejercicio de la razón; sigue siendo mucho tiempo asunto de la mujer antes de que pase a ser asunto del hombre".

Y como para remarcar la importancia de la educación maternal, al final del itinerario, el autor pondrá en boca de un niño imaginario el apretado elenco de lo que estima necesario como garantía de la educación infantil temprana. El texto con el que a continuación ponemos fin a esta colaboración, es, desde luego, retórico y hasta puede calificarse de timocentrista. Y, sin embargo, sintetiza bien las funciones que, según Pestalozzi, deben ser satisfechas por la madre en la educación temprana:

"Madre, madre, con estas palabras me conducen otra vez a tu mano las leyes eternas de la naturaleza. Sólo a tu lado puedo conservar mi inocencia, mi amor, mi obediencia, las ventajas de mi noble naturaleza por las nuevas impresiones del mundo; sólo así puedo conservarlo todo, todo. Madre, madre, si tienes aún una mano, si tienes todavá un corazón para mí, no me dejes apartarme de ti, y si nadie te ha enseñado el mundo como yo tengo que hacerlo, ven, aprenderemos juntos a conocerlo como tú deberías haberlo conocido y yo tengo que hacerlo. Madre, madre, no queramos separarnos en el momento que corro peligro de ser apartado de ti, de Dios y de mí mismo por la nueva aparición del mundo. Madre, madre, santifica la transición desde tu corazón a este mundo, guardándome siempre tu corazón". (Ger, pag. 256)

EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

La teoría del apego en Pestalozzi va mucho más allá de la mera teoría pedagógica. Como hemos observado líneas atrás, el peculiar punto de

vista pedagógico del autor es sólo explícitamente pedagógico, pues implícitamente la pedagogía por él preconizada está entreverada de psicología. Hay pues, una psicología implícita en la pedagogía de pestalozziana, tal y como se ha desvelado explícitamente por la actual psicología del desarrollo y por la psicología de la educación. El aprendizaje intelectual por el que aquí se opta va de lo simple a lo complejo, pero siguiendo en todo un alineamiento que se superpone al natural desarrollo evolutivo de las funciones psíquicas del niño.

No es propósito del autor de estas líneas entrar en la valoración metodológica del autor, como tampoco en el modelo implícito de educación moral que aquí se propugna, sobre lo cual, obviamente, habría mucho que discutir. En cualquier caso, hay que afirmar que muchos de los descubrimientos pestalozzianos están varados en la observación atenta del niño y, por consiguiente, el autor sigue un procedimiento naturalista y ecológico, a cuyo través construye la historia natural del desarrollo y aprendizaje infantil.

El punto de vista que adopta acerca del desarrollo es más psicológico que pedagógico. Acaso por ello en este punto, Pestalozzi se oponga a Rousseau. Frente a este último, Pestalozzi propugna el desarrollo como un proceso de despliegue aptitudinal simultáneo, en el que ninguna función debe ser renunciante para el educador. Esta perspectiva comporta que la educación en la temprana infancia que aquí se nos propone debe ser equilibrada, armónica, integrada, holística. Ciertamente que las funciones psíquicas más complejas se acabalgan sobre otras más sencillas. Pero no por eso es menos cierto que éstas hacen posible a aquéllas, mientras resulta insoslayable la interacción entre unas y otras.

A Pestalozzi le cabe también el mérito de haber recuperado el punto de vista aristotélico acerca del saber. El interés espontáneo por el aprendizaje que subyace en todo niño, coincide aquí con la proposición aristotélica que sostiene que toda persona apetece saber. Si el aprendizaje ha devenido en una tarea desagradable y aburrida, no es tanto porque el niño no apetezca espontáneamente saber, como porque tal vez el educador no sabe enseñarle a partir de ese interés espontáneo y natural que hay en él, y que debiera acrecentar y optimizar.

Las aportaciones pestalozzianas a la psicología, y especialmente a la psicología del apego, tienen un obvio interés y hacen de él un pionero, también en el ámbito de la psicopatología. El psicólogo natural que fue, se articula muy bien con la observación ecológica de que se sirvió en sus investigaciones. Esto demuestra que dispuso de una cierta ingenuidad, gracias a la cual pudo acercarse fenomenológicamente al aprendizaje del

niño y ser impactado por él, allí donde la mayoría de sus compañeros acaso sólo tropezaron con la rutina y el acostubramiento.

El punto de vista por él adoptado modificó su vista y también lo visto. El mismo nos lo confiesa cuando afirma que "lo que a nadie engañaba me engañaba a mí siempre; pero lo que engañaba a todos, esto ya no me engañaba a mí" (Gr., pág. 21). En esto consiste precisamente la ingenuidad del sabio: en ver con ojos nuevos las realidades que, por viejas, pasan inadvertidas a la mayoría de sus contemporáneos.

La elegante sensibilidad social, no ajena al idealismo, de que dispuso Pestalozzi hizo de él más un pregonero de la educación temprana que un ilustrado. Ciertamente, Pestalozzi se nos revela hoy como el mascarón de la proa del barco de la pedagogía y de la psicología de su tiempo, que abriría ambas disciplinas y a los niños en que éstas se ocupan al mar tenebroso del progreso y la libertad.

BIBLIOGRAFIA

- ABER, J. L. y CICHETTI, D. (1984). The socioemotional development of maltreated children: An empirical theoretical analysis. En, Fitzgerald, H.; Lester, B. y Yogman, M. (Eds.). *Theory and research in behavioral pediatrics*, Plenum Press, Vol. 2, págs. 147-205.
- AINSWORTH, M. D. S. (1967). The development of infant-mother attachment. *Review of Child Development Research*, Vol. 3, 1-84.
- AINSWORTH, M. D. S.; BELL, S. y STAYTON, D. (1971). Individual differences in strange situation behavior of one-year-olds. Shaffer, H. R. (De.). *The origins of human social relations*. Ed. Academic Press, 17-57.
- BARTHOLOMEW, K. (1993). From childhood to adult relationships: Attachment theory and research. En Duck, S. W. (De.). *Understanding relationship precesser 2: learning about relationships*. págs. 30-62.
- BOWLBY, J. (1973). *Attachemnt and loss: Separation*. Ed. Basic Books, vol. 2.
- BECK, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the 'emotional disorders*. International University Press
- CARLSON, V.; BARNETT, D.; CICHETTI, D. y BRAUNWALD, K. G. (1989). Finding order in disorganization: Lessons from research on matreated infant's attachemnt to their caregives. En Cichetti, D. y Carlson, V. (Ed.). *Child Matreatment*. Ed. Cambridge University Press, págs. 495-526.

- DUTTON, D. G.; SAUNDERS, K.; SATARZOMSKI, A. y BARTHOLOMEW, K. (1994). Intimacy-Anger and incensure attachment as precursors of abuse in intimate relationships. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 15, pp.1367-1386.
- ELICKER J. y ENGLUND, M. (1996). Predicting peer competence and peer relationships in childhood from early parent-child relationships. *Attachment and Peer Competence*, págs. 77-105.
- FREUD, S. (1900). The interpretation of dreams. En, Strachey, J. (ed. y trad.). The standar edition of the complete psychological works of Sigmund Freud. Ed. Hogarth, vol. 3.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ*. Ed. Bloomsbury.
- HARLOW, H. F. y HARLOW, M. K. (1965). *The efecct of rearing conditions on behavior*, Int. J. Psychiatry, 1 43-51.
- HILL, J., (1996). Parental psychiatric disorder and the attachment relationship. En Göpfert, M.; Webster, J. y Seeman, M. V. (Eds). *Parental Psychiatric Disorder. Distressed parents and their families*. Cambridge: Univesity Press, págs. 7-16.
- MARÍAS, J. (1993). *Educación sentimental*. 6ª ed. Madrid: Alianza.
- PESTALOZZI, J. E. (1982). *Cartas sobre educación infantil* (Introducción y traducción por J.M. Quintana). Barcelona: Ed. Humanitas.
- PESTALOZZI, J. E. (1936). *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos* (Traducción del alemán de Lorenzo Luzurriaga. Prólogo de Luis Zulueta). Madrid: Ed. Espasa Calpe.
- SHAFFER H. R., y EMERSON, P. E. (1964). *The development of social attachments in infancy*. Monographs of the Society for Reearch in Child Development. 29, núm. 3, (serial núm. 94).
- STEINEM, G. (1992). *Revolución desde dentro. Un libro sobre la autoestima*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- VARGAS ALDECOA, T. y POLAINO LORENTE, A. (1996). *La familia del deficiente mental. Un estudio sobre el apego afectivo*. Madrid: Ed. Pirámide.
- VOLI, F. (1996). *La autoestima del profesor. Manual de reflexión y acción educativa*. Barcelona: P.P.C.
- YARROW, L. J. (1964). *Separation from parents during early maternal care*. Ed. Merrill-Palmer Quarterly, 9, 101-114.