



Universidad Nacional Autónoma de México



Facultad de Psicología

División de Estudios Profesionales

Tesis

HISTORIA Y FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS  
DE DOS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS:  
WALDORF Y FREINET

Que para optar por el grado de Licenciado en Psicología  
presenta: Ruth Mendoza Lázaro

Directora: Dra. Zuraya Monroy Nasr

Ciudad Universitaria, cd. México 2017.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPITULO I.....	9
BREVE REVISIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN .....	9
I.1. Acerca de la escuela tradicional .....	12
I.2. La tradición renovadora .....	13
I.3. Unas palabras sobre experiencias educativas .....	20
CAPÍTULO II.....	24
LA PEDAGOGÍA WALDORF .....	24
II.1. Contexto .....	25
II.1.1. La escuela de la Alemania de Steiner .....	25
II.1.2. La era prusiana (1814-1871) .....	26
II.1.3. Imperio alemán (1871-1918) .....	27
II.1.4. República de Weimar (1919-1933 hasta el presente) .....	27
II.1.5. La raíz libertaria de la pedagogía alemana .....	28
II.1.6. Semblanza biográfica de Rudolf Steiner (Formación) .....	30
II.1.7. Período filosófico.....	31
II.1.8. Periodo antroposófico.....	33
II.1.9. Raíces de la educación Waldorf .....	35
II.1.10. <i>Rasgos de la antroposofía</i> .....	
II.1.11. La primera Escuela Libre de Waldorf .....	37
II.1.12. El curso popular de pedagogía .....	40
II.2. Principios básicos: educar cabeza, corazón y manos .....	41
II.2.1. Ejemplo e imitación en la primera infancia (0 a 7 años) .....	43
II.2.2. Emulación-autoridad, imaginación en el corazón de la infancia (7 a 14 años)	
.....	44
II.2.3. El juicio en la adolescencia (14 a 21 años) .....	46
II.3. Algunos elementos o herramientas pedagógicas básicas: el ritmo, el juego, un plan	
cíclico, las artes y las actividades prácticas.....	46
II.3.1. El ritmo .....	46
II.3.2. El juego .....	47
II.3.3. Un plan cíclico .....	48
II.3.4. Las artes y las actividades prácticas .....	48
II.4. Algunas características de la relación maestro-alumno y algunos aspectos	
psicológicos a los que alude la pedagogía Waldorf.....	49
II.4.1. El tema de los límites y el concepto de autoridad como mediadores de la	
relación maestro-alumno .....	50

CAPÍTULO III. LA PEDAGOGÍA DE CÉLESTIN FREINET .....	55
III.1. Célestin Freinet y su tiempo .....	56
III.2. En qué consiste la pedagogía Freinet .....	60
III.3. Principios básicos.....	63
III.3.1. La libre expresión, comunicación y creación .....	63
III.3.2. El tanteo experimental.....	63
III.3.3. Vida cooperativa y participativa .....	63
III.3.4. Vinculación entre la escuela y la vida.....	63
III.4. Algunos conceptos de importantes contenidos en la propuesta pedagógica de Freinet .....	64
III.5. La forma organizativa del trabajo y el tema de la autoridad .....	69
III. 5.1. El concepto de autoridad .....	69
CAPITULO IV. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LOS SUPUESTOS O CONCEPCIONES PSICOLÓGICAS DE LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS: FREINET Y WALDORF.....	73
IV.1. La noción de autoridad y su relación con las nociones de educación y autoeducación .....	75
IV.1.1. Anti autoritarismos en Freinet .....	76
IV.1.2. La necesidad de una autoridad amada en la propuesta Waldorf .....	78
IV.2. La cualidad de convivencia que propician.....	81
IV.2.1. La construcción colectiva del sujeto social en la propuesta Freinet.....	82
IV.2.2. Un colectivo de individualidades que se basa en la confianza.....	84
IV.3. Los aspectos psicológicos que se promueven en la formación del carácter y la personalidad .....	89
IV.3.1. Freinet, la conformación del sujeto social cooperativo.....	90
IV.3.2. Waldorf y la colectividad de individualidades .....	92
<u>Conclusiones .....</u>	<u>94</u>
<u>FUENTES.....</u>	<u>99</u>



## RESUMEN

En el presente proyecto se exponen los aspectos psicológicos que se presentan en dos propuestas pedagógicas: Waldorf y Freinet. La primera, nacida en la Alemania de posguerra, y que, a pesar de ser prohibida por el régimen nazi, resurge y toma fuerza con el paso del tiempo hasta conformar en nuestros días un movimiento mundial reconocido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, esto a pesar de tener raíces en la Antroposofía, una filosofía esotérica que es considerada poco académica. Mientras que la segunda ha sido reconocida por ser, desde su inicio, la alternativa que diera a la educación pública la posibilidad de cambiar las viejas formas de la escuela tradicional contando apenas con los escasos recursos de las escuelas públicas.

El propósito de este proyecto es establecer una comparación de similitudes y coincidencias o bien de diferencias y contraposiciones entre ambas pedagogías que nos permita esbozar un ensayo de integración de estas propuestas. Con el fin contar elementos que nos permitan contextualizar el surgimiento de las propuestas pedagógicas, en primer capítulo se hace una breve revisión histórica de la educación, para posteriormente exponer en qué consisten cada una de las pedagogías en cuestión. Dicha presentación se hace de modo cronológico tomando en cuenta la época en que surge cada una con el fin de insertarlas en el contexto histórico en el que surgen. De este modo, en el segundo capítulo veremos en qué consiste la propuesta pedagógica de Waldorf, su concepción del desarrollo del niño así como de algunas herramientas pedagógicas de las que se vale. En el tercer capítulo se presenta la propuesta pedagógica de Célestin Freinet, sus principios básicos y algunos presupuestos en los que se basa.

Finalmente el cuarto capítulo se establece una comparación entre ambas pedagogías para tratar de encontrar las similitudes y diferencias buscando las coincidencias o divergencias así como los puntos en los que, si fuera el caso, se pudieran complementar mutuamente ambas propuestas.

## INTRODUCCIÓN

En todo proceso educativo, ya sea formal (escuela) o informal (familia, grupo social, o comunidad) existen determinados presupuestos en los que se sustentan los procesos y el tipo de intervención o interacción que se tiene frente al educando u objeto de la educación. Existe, también, un repertorio de actitudes, técnicas o procedimientos de los cuales el educador –sujeto de la educación– echa mano para apoyar el desarrollo del educando basándose en determinada propuesta educativa.

El presupuesto básico es la idea de sujeto social que se quiere formar, o las cualidades humanas que se quieren cultivar en el ser humano en formación. Aunque el objeto de la educación es a la vez un sujeto, no deja de ser formado por el educador.

Tenemos, pues, que existen diversas propuestas pedagógicas que de acuerdo con este presupuesto básico, diseñan su método, técnicas o procedimientos para propiciar el desarrollo de las habilidades, actitudes, cualidades humanas etcétera, que son deseables según dicho presupuesto básico.

A lo largo de la historia han surgido diversas propuestas pedagógicas que tratan de dar respuesta –ya sea directa o indirectamente– a la formación de los futuros sujetos sociales pues de ello depende la producción de la forma de la sociedad y reproducción conjunta de la misma. Sin embargo, a medida que surgen las formas escolarizadas de producir subjetividad que responden al desarrollo del capitalismo, nos dice Jesús Palacios en su prólogo a *La cuestión escolar*:

las preguntas relativas a qué es la escuela y qué debe ser, a cuál es y cuál debería ser su papel, a cuáles son los objetivos de la educación y por qué medios debe conseguirse; la polémica en torno a los métodos y a los contenidos, a la disciplina y a la libertad, las inquietudes sobre el futuro de la escuela y el papel que debe desempeñar en la sociedad son preguntas polémicas e inquietantes que permanecen abiertas de par en par (Palacios, 1999: 7).

Después de dos siglos de maduración de la sociedad industrial capitalista, el abanico de opciones educativas formales (escuelas) que se presenta hoy en día cuenta con una gama de opciones que van de la competitividad y productivismo en las llamadas escuelas de excelencia, a la libertad, seguridad, conformación de individuo capaces

de conducir su vida, etcétera, en las escuelas libres o activas. Es importante observar que entre los grupos de población que logran tener acceso a los sucesivos niveles de la forma escolarizada la elección entre una u otra opción se encuentra sujeta en gran medida a la presión a la que los padres se ven sometidos en referencia a la sobre oferta de escuelas que ofrecen la instrucción en ciertas habilidades o destrezas que son necesarias para que el individuo en formación más tarde se inserte en el ámbito laboral. Si bien estas variadas formas escolarizadas que se pueden encontrar en el mercado educativo suelen dejar de lado la formación de muchas otras cualidades y capacidades humanas.

Por lo anterior, resulta necesario contar con elementos que sirvan como referencia respecto a qué tipo de individuos deseamos formar. Por ello, es indispensable conocer los supuestos básicos de las principales propuestas educativas. Darlos a conocer debe ser tarea de toda disciplina relacionada con la educación, y obligación de las instituciones de educación, tanto las que dependen del estado como las privadas.

Es importante tener presente que de acuerdo al tipo de sociedad que se trate, y en el caso de la sociedad de clase excluyente, de acuerdo al tipo de estamento al que pertenezcan los individuos, se establecen los presupuestos psicológicos que rigen el proceso educativo. Es decir el tipo de conciencia íntima que hace que cada individuo a lo largo de su vida desempeñe un determinado papel dentro de la sociedad. Los presupuestos psicológicos de la pedagogía son entonces aquellos que dependen de la forma de la conciencia íntima, ahí donde la relación con los demás pasa por la relación integral del individuo consigo mismo y viceversa.

El propósito del presente trabajo es examinar los supuestos psicológicos de dos propuestas pedagógicas, muy significativas como una forma de contribuir a un mejor conocimiento de sus alcances y limitaciones. Sin pretender mostrar la alternativa educativa que dé respuesta cabal a la crisis global en la que se encuentra la escuela en donde, en palabras de Jesús Palacios: "los contenidos y los métodos están en crisis, pero también lo están las relaciones alumno-maestro y alumno-alumno, también lo está la función social reproductora que cumple" (Palacios, 1999: 637).

Me circunscribiré a presentar los supuestos psicológicos de dos opciones pedagógicas que recogen distintos aspectos positivos que contribuyen a la formación de individuos sanos, seguros, libres y con capacidad de conducción de su propia vida: Wal-



dorf y Freinet. Finalmente, intentaré establecer una relación comparativa que permita esbozar un ensayo de integración de estas dos propuestas. Lo anterior siguiendo la idea del mismo J. Palacios que dice: "si toda la escuela está en crisis, las alternativas tiene que ser tan totales, globales e integradoras como sea posible" (Palacios, 1999: 637).

Esta presentación se hace de modo cronológico tomando en cuenta la época en que surge cada una de las propuestas. Para contextualizar este trabajo, en el primer capítulo se revisa brevemente la historia de la educación, para después, en el segundo capítulo, exponer en qué consiste la pedagógica Waldorf (propuesta por Rudolf Steiner, 1861-1925), su concepción del desarrollo del niño, así como de algunas herramientas pedagógicas de las que se vale. En el tercer capítulo se presenta la propuesta pedagógica de Célestin Freinet (1896-1966), sus principios básicos y algunos presupuestos en los que se basa esta pedagogía. Finalmente, en el cuarto capítulo se establece una comparación entre ambas pedagogías para tratar de encontrar las similitudes, diferencias, coincidencias, se intenta ver si existen puntos en que se pueden complementar mutuamente ambas propuestas.

# CAPITULO I

## BREVE REVISIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN

La historia de la humanidad no se puede pensar sin la transmisión de conocimientos que permiten la formación de las nuevas generaciones. De este modo, las actividades de enseñanza son tan antiguas como la especie humana, si bien las formas de enseñanza escolarizada son mucho más recientes. Éstas se restringen al periodo en el cual se separa el trabajo manual del intelectual (Sohn-Rethel 2001), en virtud a la acumulación del excedente que genera la revolución neolítica y a la creación de condiciones que propicia la revolución urbana, la invención del alfabeto (Claiborne 1981). Sobre todo debe considerarse la introducción de una escritura completamente fonética y el desarrollo mercantil del pensamiento abstracto (Ilich, 1993).

De ahí que la forma en que este tipo de enseñanza esté relacionado con la necesidad que las sociedades de clase tienen de calificar a la clase dominante en la comprensión de los problemas generales de la sociedad. Así mismo, se trata de mantener y reproducir relaciones sociales que permitan tanto organizar el proceso general de producción y reproducción como concentrar, desarrollar y disfrutar de la riqueza excedente (Barreda, 2016).

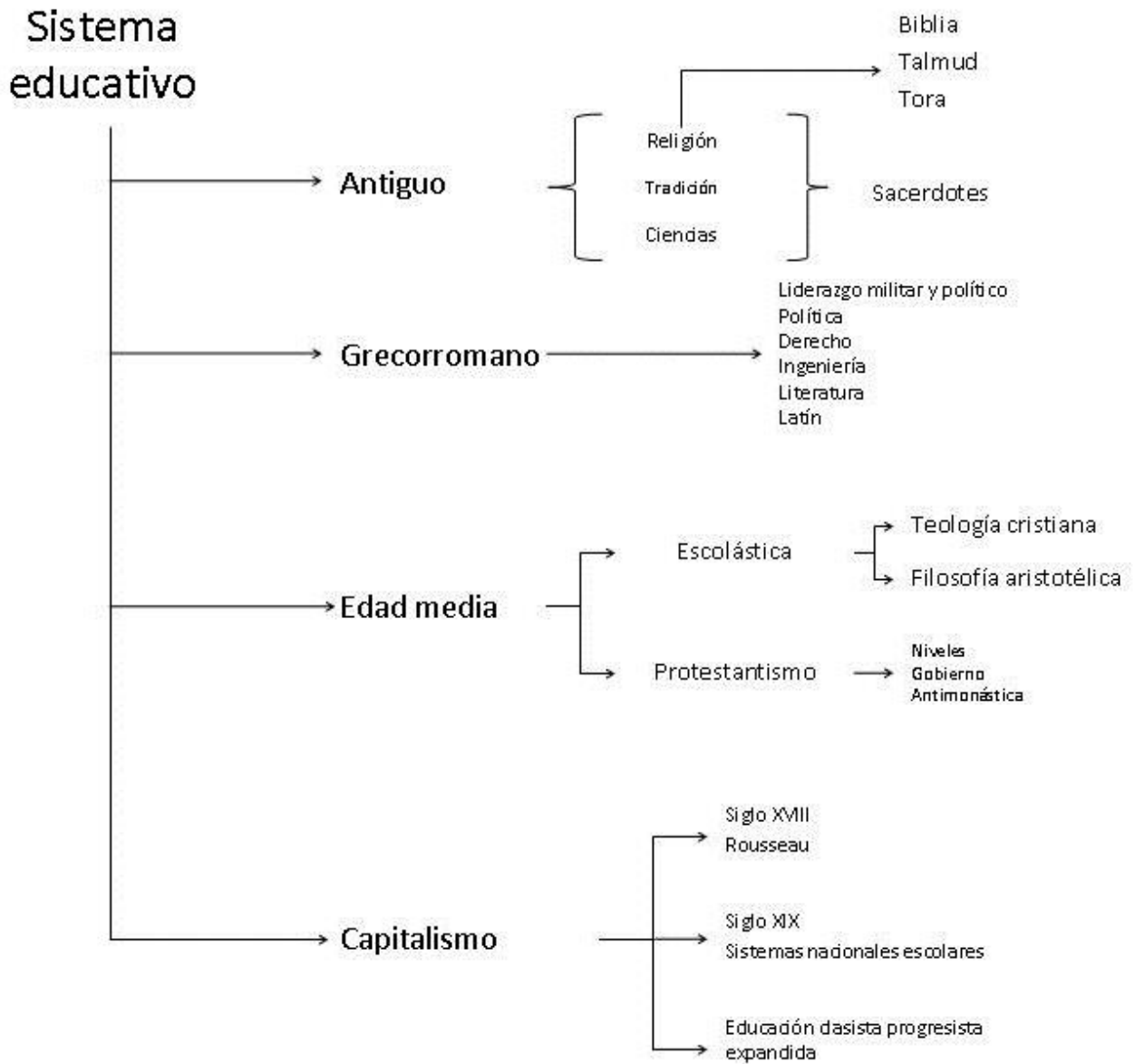
En “*Educación y lucha de clases*”, Anibal Ponce (2007) expone cómo las estructuras del medio social condicionan el tipo de educación e instrucción. De forma que es muy diferente el tipo de enseñanza escolarizada que ocurre en una sociedad basada en el esclavismo, donde existen relaciones serviles, a la educación que se da bajo las condiciones autoritarias de los estados sátrapas (Childe, 1999) y aún más diferente la educación que se propicia bajo las relaciones mercantiles y asalariadas de la moderna cultura occidental. Conforme madura esta última figura se requiere ya no sólo capacitar a las élites dominantes en el gobierno de la sociedad, cada vez se requiere de la valoración de los principios del individualismo, al mismo tiempo que de la valoración del principio del cambio social, el progreso continuo, y el desarrollo ilimitado de la ciencia y la tecnología. Sin la maduración de estas premisas históricas resulta algo completamente enigmático el surgimiento de la moderna educación escolarizada de la sociedad occi-

dental. Ésta se apoyó en los cambios que hizo posible el desarrollo de la imprenta y la maduración de una nueva forma de actividad cultural y la reflexión que hacen posible los libros, así como la inclusión de los diversos tipos de propietarios privados (comerciantes, banqueros y los industriales) entre las élites. Al mismo tiempo, la maduración del trabajo asalariado obliga a desarrollar programas educativos cada vez más incluyentes para un nuevo tipo de trabajadores y para miles y miles de personas que comienzan a vivir en las ciudades. Sin estos cambios resulta imposible entender el mundo en que emerge la nueva educación escolarizada.

El siguiente esquema (véase página siguiente) ilustra de manera general las distintas formas educativas occidentales a través del tiempo. Se observa como en la antigüedad los elementos que están en el centro de la educación son la religión y la tradición. En las culturas clásicas la educación pone el énfasis en la formación militar de la clase dominada y el liderazgo político para la clase dominante. En la edad media, la religión cristiana tomó el centro de la actividad educativa. El clero, con amplio poder político y económico, organizaba la educación. Con el capitalismo comienza a darse un cambio en la manera de ver el proceso educativo. Aunque persiste y se agudiza la distinción de clases en la educación, surgen los sistemas escolares nacionales, y la visión humanista de la educación cuya figura emblemática, Jaques Rousseau, tiene gran influencia en toda la historia de la educación moderna.

En cuanto a la evolución de la forma escolarizada, a partir del capitalismo, tenemos que los primeros sistemas de educación en masa surgieron en la segunda mitad del siglo XIX en diversos países de Europa, específicamente en Prusia, y en Estados Unidos de América. Desde entonces, se afirmó el principio de que la instrucción pública era responsabilidad del estado y no de la Iglesia. En 1880, los franceses, a raíz de la revolución promulgaron leyes que establecieron la educación laica y la asistencia obligatoria para todos los niños de entre 6 y 13 años de edad. Entre 1830 y 1860, el gobierno de Estados Unidos de América mandó a hacer escuelas y se destinaron recursos económicos para impulsar la educación. En diversos países se establecieron leyes de gratuidad y obligatoriedad de la educación. Se estableció, así, el sistema educativo escolar tal como lo conocemos, con el fin de educar de una manera uniforme a todos los alumnos y sus elementos principales son: instituciones educativas y normas.

Esquema 1. Historia de la educación occidental a través del tiempo



Fuente: basado en Carlos Hernández, “Zona II. Sociohistoria de la Educación” y “Zona III. Sistemas Educativos”. Mejorar la cita

## I.1. ACERCA DE LA ESCUELA TRADICIONAL

En el siglo XVII los colegios e internados de la Europa occidental estaban a cargo de órdenes religiosas que tenían como finalidad alejar a la juventud de los problemas propios de la época y de la edad, ofreciendo en su interior una vida metódica. Se enseñaban los ideales de la antigüedad clásica, la lengua escolar era el latín y el dominio de la retórica era la culminación de esta educación. La escuela tradicional significó *método* y *orden*. Siguiendo este principio se pueden identificar los aspectos que caracterizan a esta escuela.

El maestro era la base y condición del éxito de la educación. A él le correspondía organizar el conocimiento, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro era considerado el modelo y el guía, al que se debía imitar y obedecer. La imposición de una disciplina autoritaria a través del castigo se consideraba fundamental pues a través de la disciplina y los ejercicios escolares supuestamente se desarrollaban las virtudes humanas en los alumnos.

La clase y la vida colectiva eran organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar era la expresión de esta organización, todo lo que el niño debería aprender se encontraba en él, graduado y elaborado.

Desde aquel entonces, el método de enseñanza es el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método (Ceballos, 2004).

La filosofía de la escuela tradicional considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus capacidades de atención y esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al niño en los progresos de su personalidad.

Para Palacios (1999) en su origen la escuela tradicional representó un cambio relevante cuyo aspecto más importante, quizá, consistió en el acceso a la educación a todos los sectores sociales. Sin embargo, con el tiempo, según el mismo Palacios, se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación, llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas como el castigo físico. Por este moti-

vo, comenzaron a surgir nuevas corrientes de pensamiento buscando renovar la práctica educativa, lo cual significó un enorme cambio para el sistema pedagógico. Aunque, según estas distintas corrientes de pensamiento no surgieron fácilmente, ni su desarrollo fue homogéneo lograron sin duda abrir de manera definitiva diversos caminos de la renovación pedagógica.

## I.2. LA TRADICIÓN RENOVADORA

El movimiento de renovación pedagógica, surge en el siglo XIX, aunque podemos encontrar elementos que caracterizan este movimiento desde el Renacimiento. Como nos dice Á. Ceballos,

no se limita a ser un simple movimiento de protesta y renovación, sino que por la coherencia de sus planteamientos, la solidez de sus opciones es por derecho propio una corriente educativa [...] con la psicología del desarrollo infantil que se elaboraba en aquellos comienzos de siglo, como base, con una filosofía de la educación como motor y con un número creciente de educadores, adeptos y convencidos (Ceballos, 2004: 25).

Para tener idea cómo se va gestando y desarrollando este movimiento de renovación pedagógica, retomo algunos hechos históricos significativos para hacer un puntaje somero de autores y trabajos o experiencias pedagógicas que contribuyeron a dicho proceso. Describo, brevemente, cada autor o hecho y añado algunos aspectos no considerados en las distintas cronologías. Respeto, sin embargo, las etapas y periodos de tiempo en que comúnmente se divide la historia de la renovación pedagógica, así como la descripción de las características que se hace de cada etapa. De este modo podemos distinguir las siguientes etapas a través de las cuales se fue conformando este movimiento de renovación pedagógica que parte del siglo XVIII.

A. *La etapa romántica* se caracteriza por ser idealista, individualista y lírica, en ella surgen una serie de posturas que son producto de una radicalización de los principios y los objetivos de la educación. Representan a esta etapa:

- 1762, Jean Jaques Rousseau publica el *Emilio* o *De la educación*. Que es un tratado filosófico sobre la naturaleza del hombre. En dicho texto, Rousseau abor-

da temas políticos y filosóficos en referencia a la relación del individuo con la sociedad. Este trabajo es considerado una obra fundamental acerca de la educación del siglo XVIII, parte de la idea que la naturaleza es buena y que el niño debe aprender por sí mismo de ella. Durante la revolución francesa el *Emilio* sirvió como inspiración para el sistema educativo nacional francés.

- Giovanni Enrico Pestalozzi, considerado padre de la pedagogía moderna creía que a los niños no se les debe proporcionar conocimientos ya contruidos sino la oportunidad de aprender por si mismos mediante la actividad personal, que los maestros deben estar preparados para un desarrollo integral de los alumnos más que para impartirles conocimientos y que el objetivo de la educación es ser un hombre moral total. En 1774, funda Neuuhof una experiencia educativa que se baso en el trabajo social, concebido como el instrumento decisivo de desalienación del proceso educativo: al financiar su propia formación con el trabajo colectivo de los alumnos.
- 1826, Federich Froëbel publica su primera obra literaria *La educación del hombre*, en el que muestra sus ideas pedagógicas: el estudiante debe ser tratado dentro de un clima de entendimiento y libertad, el educador debe manifestarse como una guía educando y amigo fiel, con mano flexible pero firme; el maestro debe conocer los distintos grados de desarrollo del hombre. En este mismo año Fröebel fundó el seminario de educación de las familias; y en 1938 abrió la primera guardería.
- En esta etapa hubo un fuerte trabajo de experiencias educativas diversas por parte de un gran número de comunas esparcidas tanto en Estados Unidos como en Europa. Especial mención merece la experiencia de la Brook Farm en Massachusetts (1841) que estableció una escuela que atendió desde niños menores de 6 años hasta jóvenes de preparatoria, sin forzarlos a tomar clases. Tuvieron, sin embargo, siempre disponibles los cursos para que los alumnos los tomaran cuando quisieran. La idea fundamental de esta granja era según Richter (1971) "combinar al pensador y al trabajador [...] abrir el beneficio de la educación y el de la mano de obra para todos".

- 1859, León Tolstoi más reconocido por su trabajo como poeta, sin embargo contribuyó a la pedagogía libertaria fundando una escuela para los niños campesinos de Yasania Polonia. En dicha escuela la enseñanza era gratuita, los alumnos podían entrar y salir cuando desearan y nunca se aplicaba ningún castigo. La base de la enseñanza era el antiguo testamento. Esta experiencia fue posteriormente imitada por otras escuelas. Para la década de 1870 elaboró una serie de manuales escolares. Un planteamiento importante de Tolstoi es: *dejen a los niños que decidan por sí mismos lo que les conviene.*
- 1900, Ellen Key publica su libro *El siglo de los niños*. En éste examina los problemas sociales de la escuela y la enseñanza. Según Thorbjörn (1993) en esta obra se declaraba partidaria de un sistema de escolarización que alterne enseñanza personal con pausas y estudio por cuenta propia. Para Key la escuela sólo debería tener como finalidad proporcionar tanto autodesarrollo y felicidad como sea posible. En *El siglo de los niños* expone ideas como: buscar la personalidad del niño, reconocer un ámbito de libertad para aprender, despenalizar el error, incorporar a los padres en la labor educativa, implicar al estado en la enseñanza, crear escuelas mixtas y suprimir el castigo.

B. *Los grandes sistemas* se dan a fines del siglo XIX y principios del XX. Más realistas, sin embargo no exentos del romanticismo, idealismo e individualismo que caracterizan la etapa anterior. Esta es la etapa que más autores, obras y experiencias proporcionó al movimiento.

- Para John Dewey, considerado por muchos el padre de la educación renovadora, la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia. Se preocupó por construir una educación que pudiera unir la tradicional separación de la mente y el cuerpo, lo teórico y lo práctico, el pensamiento y la acción. Pensaba la escuela como un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de la vida social que permite el desarrollo de una ciudadanía plena. Afirmaba que: "cuando un niño llega al aula ya es intensamente activo y el objetivo de la educación consiste en tomar a cargo esa actividad y orientarla" Dewey creó su propia escuela-laboratorio en Chicago en 1886 cuya propuesta metodo-



logía consta de 5 fases: 1) consideración de una experiencia real y actual del niño 2) identificación de un problema o dificultad suscitados a partir de esas experiencias 3) inspección de datos disponibles, así como búsqueda de soluciones variables 4) formulación de hipótesis de solución y 5) comprobación de hipótesis por la acción. Más tarde su método se aplicó en las escuelas laboratorio de universitarios en los Estados Unidos y luego en las escuelas públicas del mismo país, para finalmente llegar a influir en todo el proceso de renovación educativa en Europa.

- 1899, Adolfo Ferrière. Funda la oficina internacional de las escuelas nuevas. Pensaba que la escuela activa prepara para la vida. Presentó los 30 puntos que definen a las escuelas activas (1912). En 1920, publica *La escuela nueva* en la que menciona que el interés es la piedra angular de las escuelas nuevas. Funda, en 1921, la Liga Internacional de las Escuelas Nuevas y en 1925 la Oficina Internacional de la Educación. Según Ferrière, la educación trata de centrarse en la confianza y la autenticidad. Para los niños es una cuestión de honor hacerlo todo solos. Los mayores ayudan a los más pequeños. El aprendizaje se basa en los centros de interés tomados de la vida corriente. El trabajo individual se alterna con el colectivo. No hay clases ni lecciones; todo se basa en la felicidad de aprender, de autodisciplinarse y de manifestar solidaridad. Todos ponen a prueba sus cualidades particulares y las explotan en la medida de sus posibilidades.
- María Montessori. Considera que la educación es un proceso natural, llevado espontáneamente por el niño, y adquirido mediante experiencias con el medio, no al escuchar palabras. Crea el método Montessori con la idea de ayudar al niño a obtener un desarrollo integral, desarrollando las capacidades físicas, intelectuales y espirituales, basándose en teorías científicas del desarrollo físico y psíquico del niño a través de un trabajo libre con material didáctico diseñado específicamente para este método. En 1907, crea en Roma la primera casa para niños (*casa dei bambini*) un lugar donde los niños pudieran aprender siguiendo su innovador método.
- 1907, Ovide Decroly fundó L'Ecole de L'Elmirtage, en Bruselas, en la que experimenta con alumnos normales. Desarrolla su teoría de los centros de interés, la

cual dice que el descubrimiento de las necesidades del niño permite conocer sus intereses. Éstos atraerán y mantendrán su atención y, así, serán los mismos niños quienes busquen aprender más. En ésta teoría, la observación activa del medio es el método a seguir.

### C. Después de la guerra de 1914-1928.

- 1919, Rudolf Steiner funda en Stuttgart, Alemania la primera Escuela Libre Waldorf.<sup>1</sup>
- 1920, Roger Cousinet, es el director de la nueva educación; propone el trabajo escolar colectivo en 1922, y en 1925 publica *Un método de trabajo libre en grupos* en el que expone sus ideas pedagógicas, según Cousinet el niño es su propio educador y sobre el se ha de actuar respetando en todo momento su iniciativa y libertad. Su discurso resta importancia a los temas de educación moral y física; simplifica a hechos sencillos como conseguir los equipos libremente, proponer los problemas, recolectar datos, trabajar en grupos y en el pizarrón, corregir los errores y copiar individualmente en el cuaderno.
- 1925 Otto Rühle publica *El alma del niño proletario* obra producto de todo un trabajo pedagógico que desarrolla entre 1896 y 1938. En 1935, Rühle llega a México y funge como asesor de la Secretaria de Educación Pública.
- Entre 1901 y 1921, Santiago Ramón y Cajal desarrolla trabajos relacionados con sus ideas pedagógicas y formativas. Propone formar hombres libres completos e independientes, utilizando como medio a la ciencia y el arte acudiendo, además, a la fuerza del sentimiento y la voluntad humana. Estas ideas se cuentan en: *Recuerdos de mi vida* (1901) y *Charlas de café* (1921).
- Además de escribir sobre educación, participó en el patronato que fundó la Residencia de Estudiantes.

---

<sup>1</sup> En las cronologías o tratados de historia de la pedagogía no es considerado este hecho. Esto puede ser debido a dos causas: o bien los autores no tienen conocimiento de esta experiencia o, consideran a la pedagogía Waldorf poco académica por estar basada en la antroposofía.

- 1920, Macarenko inicia su labor de educación y readaptación de jóvenes, organizando colonias juveniles la primera de las cuales fue la "Colonia Máximo Gorki" para chicos sin hogar que formaban bandas criminales. Preconizó la "pedagogía de la lucha" en que el pedagogo debe convertirse en guía. Según Makarenko la disciplina no es una forma de educación sino un efecto de esta. Su obra más reconocida es el *Poema pedagógico* obra escrita en tres partes en los años 1933, 1934 y 1935 en la que narra la experiencia de la colonia Gorki.
- 1921, A.S. Neill funda su escuela *Summerhill* en donde pone en práctica su idea de la educación en libertad y el autogobierno.
- 1924, Celestín Freinet inicia la práctica de sus técnicas basadas en la imprenta en la escuela, desarrollando posteriormente las "Técnicas Freinet" de la escuela moderna: la correspondencia escolar, el texto libre, la conferencia, el fichero, el cálculo vivo, etcétera. Las técnicas desarrolladas por Freinet tuvieron gran influencia en la fundación de otras escuelas en Francia y España y posteriormente, después de la guerra civil en México y América Latina.
- 1936, Aníbal Ponce publica *Educación y lucha de clases* donde analiza históricamente, desde un punto de vista marxista. Describió la manera en que la estructura económico-social ha determinado los sucesivos modelos educativos dominantes en cada época.
- *Los planteamientos* de la escuela nueva como una expresión de la lucha social en contra del capitalismo, la creación de instituciones colectivas y la experimentación de cientos miles de personas viviendo en comunidades que se pretenden anticapitalistas se produce alejamiento progresivo del individualismo que caracteriza las etapas originales. Su argumentación está cimentada en la didáctica y la psicología genética.
- 1946, George Mauco inspirado en experiencias similares en Suiza, creó el primer consultorio pedagógico de Francia, iniciando con esto la intervención terapéutica de la inadaptabilidad escolar fuera del ámbito hospitalario, médico o psiquiátrico.

Publica *La educación de la sensibilidad del niño: ensayo sobre la evolución de la vida afectiva*.

- 1955, Jean Piaget funda el Centro Internacional de Epistemología Genética, dando un gran impulso a las investigaciones sobre estructuras cognitivas y las formas de aprender.

Los nuevos pedagogos denuncian como los vicios de la educación tradicional a la pasividad, el magistrocentrismo, la superficialidad, el enciclopedismo, el verbalismo, definiendo un nuevo rol a los diferentes participantes del proceso educativo (Palacios, 1999). Se impone entonces la obligación de tener una imagen justa del niño y tratar a cada uno según sus aptitudes. Se pasa a considerar la infancia como etapa de la vida regida por leyes propias y necesidades particulares.

La relación maestro-alumno cambia de una relación de poder-sumisión que se da en la escuela tradicional por otra de camaradería y afecto. Se otorga mayor importancia a la forma de conducirse del maestro que a la palabra. La *autodisciplina*<sup>2</sup> es un elemento que sustenta las nuevas relaciones en la renovación escolar. De este modo se da gran importancia al interés del niño como punto de partida para la educación. Se trata pues de hacer penetrar la escuela en la vida, la naturaleza, la vida del mundo y los hombres. Los acontecimientos serán los nuevos contenidos de la educación. Los libros de texto pasarán de ser "la fuente única del saber" a ser un elemento más de diversas formas de aprehender. Si hay cambios en los contenidos del aprendizaje, se debe dar en consecuencia un cambio en la forma de transmitir del conocimiento. La escuela nueva introduce una serie de *actividades libres para el desarrollo de la imaginación, el conocer a través de la búsqueda, respetando la singularidad de cada niño*. La escuela será una escuela activa en el sentido de incluir todas las formas de la actividad humana: la intelectual, pero también la manual y social. Su orientación general será

---

<sup>2</sup> La autodisciplina se deriva de un concepto más amplio que engloba múltiples dimensiones del ser humano, el concepto de *autorregulación*, el cual si se observa bien tiene una gran influencia en toda la tradición renovadora. Este concepto denota una nueva visión filosófica del ser humano y lo podemos ver trabajado y profundizado por Wilhem Reich y Alexander Sutherland Neill, en los campos de la psicología y la pedagogía respectivamente.

preparar al niño para el triunfo del espíritu sobre la materia respetar y desarrollar la personalidad del niño, formar el carácter y desarrollar los atractivos intelectuales, artísticos y sociales propios del niño, en particular mediante el trabajo manual, y la organización de una disciplina personal libremente aceptada y el desarrollo de un espíritu de cooperación, la educación y la preparación del futuro ciudadano, de un hombre consciente de la dignidad de todo ser humano (Palacios, 1999: 29).

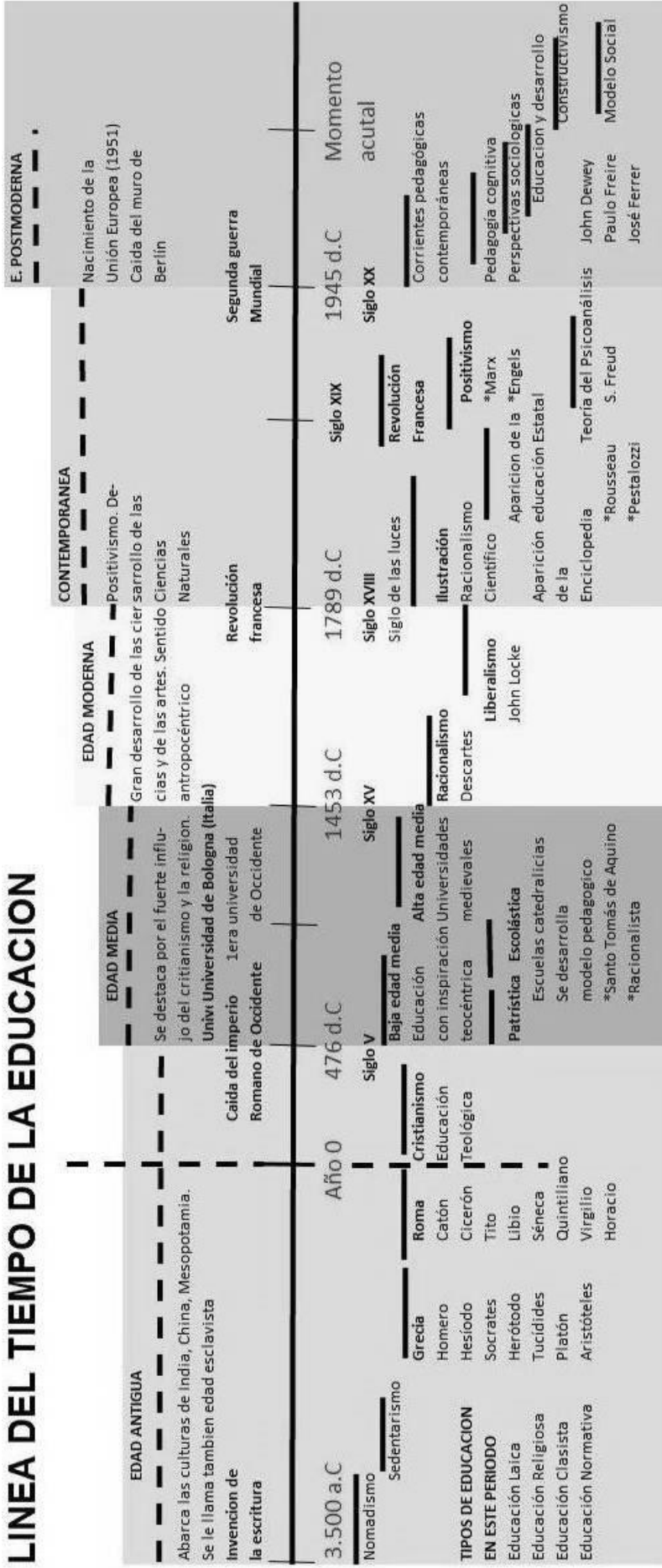
### I.3. UNAS PALABRAS SOBRE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

Los historiadores de la educación como Chateau (1966), Debesse (1952), Mialaret (1981) y Rosselló (1974), entre otros, consideran tres etapas importantes en la reforma de la escuela, o mejor dicho tres tendencias de pensamiento ya que los autores representativos de cada una de las tendencias muchas veces coinciden en el tiempo. De este modo se puede observar 1) un fuerte impulso reformador durante los siglos XIX y XX con el movimiento de la *Escuela Nueva*; 2) otro más crítico, ya bien entrado el siglo XX, de tendencia sociopolítica de izquierda siguiendo la *corriente marxista*; y 3) otro grupo de autores que por su planteamiento de la educación y los métodos que aplican y defienden se les considera como *antiautoritarios*. Un trabajo crítico clarificador de estos movimientos históricos lo constituye la elaborada obra de Jesús Palacios *La cuestión escolar* (1999).<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Jesús Palacios, citado por J. Mañas Montero (2004).

# LINEA DEL TIEMPO DE LA EDUCACION



Recuperada de El pensante, <<https://educacion.elpensante.com/linea-del-tiempo-de-la-educacion/>>.

Podemos entender el surgimiento de la Escuela Nueva como un movimiento que intenta dar respuesta, desde distintos puntos de vista, a la crisis que paulatinamente fue presentando la escuela tradicional. Fueron cambiando las condiciones históricas y socioeconómicas del modo específico de producción capitalista con el desarrollo de la revolución industrial. Sobre todo, con la forma en que el propio capitalismo se fue insertando en un modo específico de organizar el contenido material del consumo, la comunidad doméstica y la producción después de la segunda guerra mundial. Consideramos importante el esfuerzo de numerosas personas que se dieron a la tarea de observar y analizar el desarrollo del proceso educativo. Lo consideraron como reflejo de la realidad socioeconómica y trataron de ajustarse a la cualidad inherentemente humana de satisfacer necesidades, desarrollando nuevas capacidades y aventurándose a producir experiencias que se ajusten más a la realidad que vivían. También aportaron ingredientes que contribuyeron, de alguna manera, al desarrollo humano.

Es importante tomar en cuenta que en el siglo XIX y XX se desarrollaron un gran número de experiencias educativas. Éstas, casi siempre contaron con un común denominador: la naturaleza gregaria humana, en torno a la construcción de los futuros sujetos sociales que se encargarán de reproducir o mejorar las condiciones de vida. Estas experiencias han puesto el acento en distintos aspectos de la educación. Algunos se propusieron cambiar la relación maestro-alumno, pasando de una posición autoritaria del primero a ser guía en el proceso de aprendizaje que es llevado a cabo desde la naturaleza propia del niño. O bien, consideraron cambiar o innovar los *medios de producción*<sup>4</sup> y/o transmisión del conocimiento, del seguimiento rígido de los manuales y lecciones, al aprendizaje significativo. Éste recupera la experiencia y la realidad misma en la que vive el niño, tomando siempre en cuenta el desarrollo de este de acuerdo los aportes que da la psicología evolutiva.

En este punto es preciso hacer mención de la experiencia llevada a cabo después de la primera guerra mundial por Rudolf Steiner y sus colaboradores, en la primera Escuela Libre Waldorf en Stuttgart, Alemania (1919). Ésta representa una experiencia que, como muchas tantas de igual valor (como el caso de las comunidades infantiles),

---

<sup>4</sup> Término utilizado por Jorge Veraza (2006b) en referencia a las técnicas o procedimientos que utilizan distintas corrientes pedagógicas.

no han podido ser tomadas en cuenta en los escasos trabajos de historia de la educación. Tal vez, porque dichos experimentos pedagógicos se dieron en grupos minoritarios, los cuales poseían formas de reproducción social particulares y por tanto difícilmente replicables, Fue el caso de las comunidades infantiles o la experiencia educativa en los *kibutz* de el Israel de posguerra. Quizá, también, por tener fundamentos en filosofías poco aceptadas en el ámbito académico, como es el caso de la pedagogía Waldorf,<sup>5</sup> la cual presentaré más adelante.

---

<sup>5</sup> También sucede que en algunos casos, dado que no se apegan estrictamente a ninguna corriente pedagógica, no logran tener el impacto suficiente entre los estudiosos de la pedagogía y quedan como experiencias.



## CAPÍTULO II

### LA PEDAGOGÍA WALDORF

El movimiento mundial Waldorf, reconocido como tal por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNICEF), es quizá, de las múltiples propuestas educativas de orientación humanista, uno de los más grandes de la actualidad. Hoy en día existen más de 2000 centros Waldorf repartidos en 50 países. La mayor parte de las escuelas Waldorf son producto del encuentro de padres y maestros que conforman cooperativas, aunque también existen escuelas públicas con esta metodología en Suiza, Alemania y San Diego, California, en Estado Unidos. El sistema Waldorf ha impactado de tal modo que según Armbrusther (2010) este sistema ha sido retomado en un 80% en el sistema educativo finlandés considerado, en los últimos años, el más sobresaliente en los informes PISA.<sup>6</sup>

La pedagogía Waldorf es una propuesta centrada en el niño, con acento en la educación a través del arte, que busca el equilibrio en el desarrollo infantil de los aspectos emocional, social e intelectual; lo que contribuirá a la formación de hombres libres, responsables y solidarios.

En contraste con la educación hegemónica actual, la propuesta de Waldorf trata de eliminar la competencia entre los niños, pues no existen exámenes, calificaciones o concursos de aprovechamiento, tan sobrevalorados en la escuela tradicional actual. Tampoco tiene como objetivo la formación para la futura sumisa y productivista inserción en el ámbito laboral. Por el contrario, busca favorecer un entorno de respeto y solidaridad, en donde aprender se vuelva una actividad placentera y llena de significado, cuyo objetivo es, en palabras del propio Steiner la formación de hombres capaces de dirigir sus propias vidas.

---

<sup>6</sup> El *Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes* o *Informe PISA* por sus siglas en inglés (*Program for International Student Assessment*) se basa en el análisis del rendimiento de estudiantes a partir de ciertos exámenes mundiales que se realizan cada tres años y que tienen como fin la valoración internacional de los alumnos. Este informe es llevado a cabo por la OCDE, que se encarga de la realización de pruebas estandarizadas a estudiantes de 15 años.

Para los maestros representa una revaloración permanente de su quehacer cotidiano, pues en el sistema Waldorf educar es un arte que consiste en proporcionar a cada niño lo que necesita para que éste desarrolle y potencie de la mejor manera todas sus capacidades. Este sistema pedagógico da la oportunidad a los maestros de seguir desarrollándose continuamente como ser humano, adquiriendo cada vez nuevas capacidades que le permitan llevar a cabo su labor docente.

## II.1. CONTEXTO

### *II.1.1. La escuela de la Alemania de Steiner*

Como ya hemos señalado en nuestra historia de la educación a través de una línea del tiempo, podemos observar que la educación ha pasado por distintas etapas que van desde el mundo antiguo hasta nuestros días. Esto nos permite distinguir entre educación y pedagogía.

La educación tiene que ver con la transmisión de conocimientos de una generación a otra, y sus orígenes datan desde siempre.

La pedagogía en cambio: "hace su aparición en la escena educativa en el momento de refinar técnicas y métodos para transmitir un conocimiento, así como teorizar sobre los hechos educativos que se presentan en cada momento histórico" (Hernández, 2010).

Para el caso de Alemania el sistema educativo<sup>7</sup> tiene sus orígenes en la Edad Media, donde la educación se daba básicamente en los monasterios y servía para formar a las nuevas generaciones de clérigos o bien en las escuelas de latín para educar a la aristocracia y después a la clase alta adinerada.

---

<sup>7</sup> El sistema escolar es un conjunto de elementos interrelacionados con un fin determinado; en el caso del sistema educativo, el fin es educar de una manera uniforme a todos los alumnos y los elementos principales son: instituciones educativas y normas.

### II.1.2. La era prusiana (1814-1871)

El luteranismo, la raíz autoritaria del sistema educativo alemán, que está ligado al desarrollo de la imprenta y la lectura de la Biblia, tuvo a lo largo de la historia alemana una gran influencia tanto en la cultura como en la educación desde la primera mitad del siglo XVI. Martín Lutero era un temprano partidario de la educación obligatoria y a través suya ésta se expandió a lo largo del país. Durante el siglo XVIII, el Reino de Prusia fue uno de los primeros del mundo en introducir la educación primaria obligatoria y gratuita. Esta educación consistía en ocho años de *Volksschule*<sup>8</sup> y proveía a los menores no sólo de conocimientos académicos básicos (lectura, escritura y aritmética) sino también de una educación muy estricta basada en la disciplina, ética y obediencia. Pues no hay que olvidar que el luteranismo procede de la contención histórica de las extendidas revueltas campesinas y el aborto de la modernización burguesa de Alemania que genera el pacto retrogrado entre la burguesía y la nobleza alemana. Los hijos de la aristocracia continuaban después de la *Volksschule* con la educación secundaria en una escuela privada. El resto de la población no tenía acceso a la educación secundaria.

Alemania fue el primer país que intentó un gran cambio histórico hacia la modernidad burguesa y también fue el primero donde surgió una enérgica contrarrevolución. Esto condenó a los alemanes a sólo acompañar los posteriores cambios económicos y políticos que vivían en Inglaterra y Francia mediante la contemplación del espíritu. De ahí no sólo la importancia que tiene para los alemanes la filosofía sino todo el trabajo educativo. Pero también de ello deriva el profundo carácter autoritario del mismo.

En 1810, después de las guerras napoleónicas, Prusia introdujo un certificado estatal para obtener el grado de profesor, el cual sirvió para mejorar la calidad de la educación considerablemente. El *Abitur* (examen) fue introducido en 1788 e implementado en todas las escuelas secundarias prusianas en 1812 y en el resto de Alemania en 1871.

---

<sup>8</sup> Es el equivalente a la educación básica (primaria).

### *II.1.3. Imperio alemán (1871-1918)*

Durante el llamado Imperio alemán como un complemento del proceso de industrialización que se vive en Alemania desde 1848 el sistema escolar se centralizó para poder establecer estándares en el sistema educativo. Con este fin se crearon cuatro clases de escuelas:

- *Gymnasium* clásico de nueve años en el que se enseñaba latín, griego y una lengua moderna.
- *Realgymnasium* de nueve años que ponía énfasis en matemáticas, ciencias naturales, latín y lenguas modernas.
- *Oberrealschule* de nueve años se concentraba en la enseñanza de ciencias, matemáticas y lenguas modernas.
- *Realschule* de seis años que no permitía la entrada a la universidad y más bien preparaba a los alumnos para una formación profesional técnica.

A comienzos del siglo XX estos cuatro tipos de escuelas alcanzaron el mismo rango y privilegio, aunque no el mismo prestigio. En 1872 el Estado prusiano fundó las primeras escuelas secundarias para mujeres, permitiéndoles así el acceso a la educación superior.

### *II.1.4. República de Weimar (1919-1933 hasta el presente)*

Luego de la primera guerra mundial y la nueva tentativa revolucionaria de 1919 que lleva al asesinato de Rosa Luxemburgo, la socialdemócrata República de Weimar estableció una educación primaria gratuita y universal (*Grundschule*). La mayoría de los alumnos continuaba en esta institución durante otros cuatro años y los que podían pagar una pensión iban a una escuela intermedia, llamada *Mittelschule* que tenía un currículum más exigente. Para entrar a una escuela secundaria, era preciso pasar un riguroso examen después del cuarto grado.

Durante la dictadura nazi (1933-1945), esta ideología se incorporó de forma obligatoria a la educación escolar, pero el viejo sistema permaneció igual. Luego de la segunda guerra mundial, los Aliados se preocuparon de eliminar la ideología nazi del cu-

rrículum escolar e instalaron sistemas educativos en sus respectivas zonas que reflejaban sus propias ideas políticas. En la constitución de 1949, el Estado Alemán garantizó que los *estados* tuvieran la soberanía sobre el sistema educativo. Por esta razón todavía hoy en día es complicado para las familias que se mudan de un Estado a otro, pues sus hijos no pueden ser reubicados con eficacia. Recientemente la Conferencia de Ministros de Educación ha acordado algunos estándares básicos de requerimientos escolares que deben cumplir todos los Estados.

Sólo hasta 1949 este el castigo físico fue abolido en Alemania del Oeste y en 1973 en Alemania Federal. Este último caso, nuevamente se apreció la influencia del radical Movimiento Estudiantil Alemán iniciado en los años sesenta, cuando los estudiantes de las distintas universidades del país se cansaron del autoritarismo que caracterizaban la educación y las instituciones gubernamentales alemanas.

Haciendo una revisión por esta breve descripción se puede apreciar que lo que caracterizó a la escuela en Alemania en la época de Steiner es:

- una marcada tendencia autoritaria, con uso incluso de los castigos físicos;
- educación desigual en las distintas clases sociales, siendo inaccesible para la mayor parte de la población;
- la separación de convivencia entre los sexos, y
- una segregación de los alumnos que se consideran menos inteligentes o aptos en función de sus calificaciones.

### *II.1.5. La raíz libertaria de la pedagogía alemana*

Existen varios poderosos movimientos históricos que resultan claves para la comprensión de la raíz libertaria de la cual abrevia las ideas pedagógicas de Rudolf Steiner. Uno, el proceso occidental milenarista de cuestionamiento de la fragmentación de la vida comunitaria realizada por la emergencia histórica de la propiedad privada. Se trata de un proceso de organización alternativa de la vida cotidiana organizando formas intencionales de vida comunitaria que aparece y reaparece continuamente como un proceso de recuperación (más o menos romántico) de las formas previas de la organización social (caso de las comunas epicuristas en la fase final de la sociedad griega, las

comunas cristianas primitivas en la fase final de la sociedad latina, las comunas milenaristas de la edad media, o las comunas occidentales de la modernidad). Dichos experimentos sociales van a estar continua y esencialmente ligados a la recuperación y el desarrollo de formas de religiosidad mística y esotérica que resulta clave en la historia intelectual de la sociedad occidental. Como por ejemplo los casos de Jacob Böhme, el movimiento husita, el misticismo de Spinoza, el misticismo que mueve el enciclopedismo dialéctico de la filosofía clásica alemana, el movimiento romántico Alemán sobre todo la poderosa energía de un movimiento esotérico en Europa central que incluye el Messmerismo, la fenomenología, la homeopatía de Hanneman, el naturismo alemán, las doctrinas ocultas de Madame Blabasky, etcétera.

La segunda raíz también es muy importante y rica, es decir, extraordinariamente compleja. Ella se compone del movimiento económico, político y cultural más significativo en todo el siglo XIX occidental. Me refiero al movimiento obrero creado por la revolución industrial, primero en Inglaterra y después tanto en el resto del continente europeo como en Estados Unidos. La raíz resulta más evidente si se tiene en cuenta que este movimiento obrero inicia realizando un cuestionamiento directo de la revolución técnica que implica la industrialización luddista, si bien dicho movimiento obrero tiene otra cara más bien reconstructiva que consta de numerosos y crecientes experimentos de vida comunitaria que florecen con mucha energía sobre todo en las fronteras últimas de la nueva expansión industrial capitalista (en Estados Unidos y Rusia), así como en los movimientos cooperativistas que asumen la gestión sea de los procesos de producción fabril, distribución o consumo de los bienes de subsistencia. Todo proceso de experimentación práctica que se ven complementados con el desarrollo de un rico pensamiento utópico que esta continuamente reapareciendo a lo largo del siglo XIX (de Fourier y Owen a Flora Tristán y William Morris). El combustible de este proceso revolucionario naturalmente está ligado a una creciente lucha de clases que no sólo reclama el pago justo del trabajo, la creación de leyes que regulen las condiciones de higiene dentro de las fábricas y las ciudades o las condiciones educativas para atender a los niños obreros etcétera. Sino que también está ligado con otro reclamo más radical en contra de las condiciones sociales capitalistas en cuanto tales. Ligado a toda esta movilización secular viene adjunta otra serie de intensos reclamos sociales y contraculturales ligados

a la validación de los mecanismos democráticos electorales, a la obtención de representantes obreros dentro del parlamento, al otorgamiento de derechos sociales y políticos a las mujeres, al relajamiento de las costumbres religiosas y sexuales, la conformación de una nueva sensualidad y una nueva estética, etcétera.

Hasta que punto todas estas corrientes se entrecruzan puede tenerse en cuenta como el partido obrero Owenista de Inglaterra asume la responsabilidad histórica de construir la inmensa comuna experimental conocida como New Harmony; o bien la manera en que numerosos intelectuales estadounidenses quienes al calor de miles europeos que huyen del viejo mundo para crear en Estados Unidos una arcadía comunitaria quienes se involucran en el experimento de la Brook Farm, experiencia que explora una manera radical de replantear la educación.

Todo lo anterior sólo configura el contexto revolucionario que enmarca la experiencia de Rudolf Steiner, la forma en que este último mantiene una relación de amistad con Rosa Luxemburgo sugiere una veta que debe ser mejor investigada para comprender mejor las razones de fondo que originalmente empujaron en la definición de las escuelas Waldorf.

### *II.1.6. Semblanza biográfica de Rudolf Steiner ( 1861 – 1925)*



Rudolf Steiner  
1879

La mayor parte de las biografías de Steiner distinguen tres periodos de su vida y obra: un primer periodo de formación, un segundo periodo filosófico y un tercer periodo espiritual o antroposófico. Por ser un autor poco conocido haremos una pauta para revisar brevemente su vida y obra.

Formación (1861-1886): nació el 27 de febrero de 1861 en Kraljević, actualmente Croacia, en ese entonces Imperio austrohúngaro. Rudolf es el primero de tres hijos del matrimonio Franziska Blie y Johann Steiner procedentes de la Baja Austria. La profesión del padre, primero telegrafista y luego jefe de estación en los ferrocarriles del Sur de Austria, hizo que la familia tuviera que trasladarse constantemente de domicilio: a Mödling en 1862, Pottschach en 1863 y Neudörfel en 1869.

Su formación escolar en principio no fue humanista sino más hacia la ciencia natural y la técnica: Cursó sus estudios básicos y el bachillerato en el Instituto Wiener Neustadt, relativamente cerca de la ciudad de Viena, en este tiempo, a la edad de 14 años, tuvo su primer acercamiento a la lectura filosófica partiendo de la *Critica de la razón pura*, de Immanuel Kant, pero también descubrió a otros filósofos como Johann Gottlieb Fichté y Johann Friedrich Herbart.

En 1879 aprueba el bachillerato con calificación de honor. Posteriormente estudió en la Escuela Técnica Superior de Viena, con el objetivo inicial de convertirse en profesor de ciencias naturales, pero mientras estuvo en el instituto estudió temas afines al arte, incluyendo latín y griego. Además, también asistió como oyente a las facultades de filosofía, literatura, psicología y medicina (Childs, 2000).

### II.1.7. Periodo filosófico<sup>9</sup>

Una figura académica importante en Viena de esa época es la de Karl Julius Schöerer, profesor de lengua y literatura alemana, a quien Steiner tiene en gran estima. Dentro de la temática de la materia de Schöerer había un especial interés por los trabajos románticos de Goethe y Schiller. A Steiner le interesaba el trabajo de Goethe como científico más que como hombre de letras; en especial su trabajo en el campo de la óptica.



Rudolf Steiner  
1888

En 1883 a la edad de 22 años Steiner fue invitado por el profesor Joseph Kürschner, por recomendación de Schöerer, a editar los escritos científicos de Goethe para la revista *Deutschen Nationalliteratur*. Este trabajo lo llevo a cabo con gran entusiasmo pues consideraba que "Goethe mismo había estado muy desilusionado por el hecho de que su trabajo científico había pasado casi desapercibido durante su vida" (Piulats, 2007).

También por la misma época y al profundizar en la filosofía de Kant y en el neokantismo reinante en Alemania, Steiner fue conducido al descubrimiento de la filosofía del inconsciente

---

<sup>9</sup> Para la revisión de este periodo he tenido en cuenta el importante el trabajo de Octaví Piulats (2007) en el que realiza una presentación sencilla donde ubica los aspectos más resaltantes del trabajo filosófico de Steiner y su relación con sus distintos referentes e influencias.



de Eduard von Hartmann. La relación del joven Steiner con Hartmann fue muy ambivalente y marcada por el signo de la admiración y la repulsión simultánea. El punto central de la discrepancia se centraba en el pesimismo, herencia de Schopenhauer que destilaba la filosofía de Hartmann (Piulats, 2007).

A Steiner, interesado ya en la enseñanza como carrera, lo estimuló el pequeño libro de Schörer, *Problemas de la enseñanza*, que constituyó la temática de muchas conversaciones entre estos dos hombres. Aceptaba el principio formulado por Schörer de que impartir conocimiento *per se* a los niños, es un medio para un fin más que un fin en sí mismo y sólo es accesorio para el desarrollo del ser humano completo con respecto al aprendizaje de toda la vida (Childs, 2000).

Trabajó como tutor –también por recomendación de Schörer– de los hijos de la familia de comerciantes Specht de Viena. Allí conoció al médico de la familia, el dr. Josef Breuer, precursor del psicoanálisis.

Es en esta época, en la que Steiner, después de doctorarse en Filosofía por la Universidad de Rostock con la tesis "Verdad y ciencia" (1891). Escribe, como fruto del trabajo realizado en los archivos Goethe, una serie de obras estrictamente filosóficas que culminan en *La filosofía de la libertad* (1894) y que le dan cierto renombre en los ambientes filosóficos de Weimar. A decir de Octavi Piulats "Steiner había construido una primera filosofía que se movía en el canon de la tradición occidental y que podía considerarse como la última revisión de la filosofía del Idealismo Alemán" (2007: 559).

En 1894, Steiner tiene contacto con la filosofía de Nietzsche, y lo visita cuando este está ya muy enfermo. Con apoyo y a petición de Elizabeth Nietzsche, hermana de éste, trabaja en los archivos del filósofo, "muestra de ello es su libro *Nietzsche, un luchador contra su época*, obra en que Steiner realiza una valoración positiva de la filosofía vitalista de Nietzsche, aunque marca su distancia con respecto a este pensador" (Piulats, 2007).

También en esta época Steiner inicia lecturas sistemáticas de Friedrich Schelling y sobre todo de Georg Wilhelm Friedrich Hegel. En la época de Weimar, Steiner inició una intensa relación con el arte, en especial con la música, la poesía y la pintura y escribe como colofón de la época *La cosmovisión de Goethe* quizás la obra más relevante de todo su primer periodo filosófico. Es la época de la amistad con Richard Strauss, las

lecturas del darwinismo de Ernst Haeckel y los contactos con discípulos de Franz Listz (Piulats, 2007).

Por este tiempo, Haeckel como portavoz alemán de la teoría evolucionista de Darwin es atacado por la iglesia. Aunque existen diferencias fundamentales entre la visión de Steiner y Haeckel respecto a los fundamentos filosóficos de la teoría evolucionista<sup>10</sup> se respetan mutuamente e incluso se dedican algunas obras. En el caso de Steiner escribe *Haeckel y sus opositores* en donde muestra la fortaleza de la posición de Haeckel y la debilidad de los teólogos frente a la realidad que las ciencias naturales van develando sobre la evolución de la naturaleza y la humanidad (Tummer y Lato, 2000).

En artículos y conferencias, Steiner defiende los hechos innegables de la evolución. Recalca con entusiasmo la ley filogenética de Haeckel según la cual "el embrión repite en su desarrollo la historia de su especie". Pero refuta la posición –monista– de Haeckel, pues éste afirma que la materia es el punto de partida de todo (Mendez, 2009). A principios del siglo xx Steiner, ya en Berlín, entra en contacto con la filosofía de Max Stirner como último referente de la filosofía académica y es en estos primeros años en los que Steiner dirige la revista literaria *Magazín für Literatur*.

#### *II.1.8. Periodo antroposófico*

En 1899, Steiner publicó un artículo en *Magazin für Literatur*, titulado "La revelación secreta de Goethe", sobre la naturaleza esotérica del cuento de hadas de Goethe, *La serpiente verde y la blanca azucena*. Este artículo fue clave pues le abrió la puerta a los círculos teosóficos. Fue invitado por los condes de Brockdorff, para hablar en una reunión de teósofos sobre Nietzsche y a partir de entonces tuvo una actividad fuerte como conferencista en estos círculos.

En 1902, Steiner se convierte en secretario general de la sociedad teosófica –en su sección alemana– aunque sin unirse nunca formalmente a la sociedad. Dentro de esta sociedad, Steiner conoce a Marie Von Sievers, con quién trabajó, y quien se con-

---

<sup>10</sup> Según Steiner la teoría de Haeckel representa un avance en la ciencia del hombre moderno pero considera que estas primeras explicaciones son insuficientes para explicar las causas que provocan la evolución (Tummer y Lato 2000).

virtió en su segunda esposa en 1914. El 1904, Steiner fue nombrado por Annie Besant dirigente de la Sociedad Esotérica en Alemania y Austria. La Sección Alemania de la Sociedad Teosófica creció rápidamente bajo la guía de Steiner, que impartió conferencias sobre ciencia espiritual a lo largo de la mayor parte de Europa.

Durante este periodo, Steiner mantuvo su propio enfoque, reemplazando la terminología de la Señora Blavatsky por la propia y basando su búsqueda y enseñanzas espirituales en la tradición esotérica y filosófica occidental. Ésta y otras diferencias,<sup>11</sup> provocaron una ruptura formal con la sociedad teosófica en 1912. Steiner y la mayoría de los miembros de la sección alemana de la Sociedad Teosófica se separaron para formar un nuevo grupo: la Sociedad Antroposófica.

La Sociedad Antroposófica creció rápidamente, así que pronto hubo necesidad de encontrar una sede para sus conferencias anuales, que incluían representaciones de obras teatrales escritas por Édouard Schur y por el mismo Steiner, por ello se tomó la decisión de construir un teatro y un centro organizativo.

El 1913, empezó la construcción del Goetheanum, en Dornach (Suiza). Desde 1919, la ayuda de Steiner fue requerida en numerosas actividades prácticas. Su actividad como conferencista se intensificó. Al mismo tiempo, el Goetheanum se desarrolló como un centro cultural de amplio espectro. Durante la conferencia de la Sociedad Antroposófica de la navidad de 1923, Steiner fundó la llamada Escuela de Ciencia Espiritual, prevista como una universidad abierta para búsqueda y estudio espiritual.

El Goetheanum fue incendiado por los nazis (1923) quienes habían amenazado públicamente al Goetheanum y al mismo Steiner pues este había advertido tempranamente los peligros del nazismo. La pérdida del Goetheanum afectó seriamente la salud de Steiner. A partir de 1923, mostró signos crecientes de fragilidad y enfermedad. Sin embargo continuó con su actividad dando conferencias sobre áreas prácticas de la vida: educación, eurytmia curativa, arte de la palabra y drama. Por otro lado, Steiner empezó una nueva serie extensa de conferencias, presentando su investigación sobre las vidas

---

<sup>11</sup> Concretamente la proclamación por parte de C. W. Leadbeater y de Annie Besant de que Jiddu Krishnamurti era el vehículo de un nuevo maestro mundial y la reencarnación de Cristo, afirmaciones que Steiner rechazó públicamente (tomado de la biografía de R. Steiner, publicada por wikipedia, <[http://es.wikipedia.org/wiki/Rudolf\\_Steiner](http://es.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Steiner)>).

sucesivas de varios individuos, y, en general, sobre la técnica de la investigación del karma. Pero en otoño de 1924, estaba demasiado débil para continuar, su última conferencia tuvo lugar en septiembre de este año. Murió el 30 de marzo de 1925, a los 64 años de edad.

### *II.1.9. Raíces de la educación Waldorf*

La educación Waldorf está relacionada entonces con la antroposofía que es descrita, por su fundador Rudolf Steiner, como la ciencia espiritual que permite adentrarse en la esencia humana. Para la antroposofía el hombre está formado de tres entidades: cuerpo, alma y espíritu.

Etimológicamente antroposofía proviene de las raíces griegas:

*antropo* = se refiere al género *anthropos*, es decir, el hombre, lo humano.

*sofia* = proviene del vocablo *sophia*, que significa *sabiduría*.

Para Steiner la antroposofía: "Es una cosmovisión que permite descubrir las relaciones entre la naturaleza, el hombre y el cosmos" (1918).

Para Octavi Piulats, Steiner es "el fundador de una variante de la antropología filosófica conocida como *Antroposophia*, que según su fundador constituye un *intento de inaugurar una tercera vía en la reflexión filosófica* sobre el hombre, diferente de las vías iniciadas por Scheler y Plessner en los años 20 y también a contracorriente de Heidegger en esta misma época" (Piulats 2007: 559).

### *II.1.10. Rasgos de la antroposofía*

La antroposofía busca elaborar una comprensión global del hombre y del mundo. Esta describe lo que su autor llama los mundos espirituales, basándose en una metodología propia, descrita desde un punto de vista filosófico en su libro *La filosofía de la libertad* y desde un punto de vista espiritual en su libro *¿Cómo se alcanza el conocimiento de los mundos superiores?*

Para describir a la antroposofía, algunos autores se remiten a tres grandes campos de la actividad humana, conocidos como fases o legados, así tenemos:

## I. Legado intelectual

Se compone principalmente de los siguientes trabajos:

- Ensayos filosóficos, *Teoría del conocimiento implícita en la concepción goetheana del mundo, verdad y ciencia*; *Los enigmas de la filosofía*; *Nietzsche, un luchador contra su época*, y *La filosofía de la libertad*, su obra más representativa, entre otros.
- Ensayos espirituales o propiamente antroposóficos, como *Teosofía*, *La ciencia oculta*, *¿Cómo se alcanza el conocimiento de los mundos superiores?*, *Directrices antroposóficas*, entre otros.
- Las recopilaciones de conferencias que forman la parte más voluminosa de su legado. La edición alemana de la obra completa supera los 300 volúmenes.

## II. Legado artístico

Rudolf Steiner cultivó en el ámbito literario la poesía y el drama. Tanto una como otra tienen un contenido espiritual acorde con su concepción del mundo.

- El calendario del alma: es un conjunto de 53 poesías que relacionan el estado espiritual de la persona con las semanas del año, siguiendo el calendario de las principales fiestas cristianas.
- Los dramas-misterio: son obras de teatro de argumento espiritual en el que los personajes se ven sometidos a diversas pruebas relacionadas con lo que Rudolf Steiner llamaba "el camino de la iniciación".
- El primer y el segundo *Goetheanum*: Se trata de dos edificios que se erigieron consecutivamente en la localidad de Dornachq, sede actual de la Sociedad Antroposófica. El primer Goetheanum fue quemado por los nazis en 1922. Sobre su solar se erige actualmente el segundo Goetheanum. En estos edificios se puede observar la estética antroposófica. Ens

- Pintura: La pintura antroposófica tiene su sello particular, por lo general su tema es espiritual y su técnica parte del color para llegar a la forma.
- Escultura: Rudolf Steiner esculpió en madera una obra de gran tamaño que se conoce como el *Representante de la humaRnidad*. En ella plasma su visión del bien y del mal en el hombre.

### III. Legado disciplinar

Incluye todas aquellas disciplinas que se derivan directamente de la antroposofía como aplicaciones. Algunas están más desarrolladas que otras y encontramos a las siguientes.

- Pedagogía Waldorf
- Tripartición social
- Eurytmia
- Agricultura biodinámica
- Medicina antroposófica

#### *II.1.11. La primera Escuela Libre de Waldorf*

El movimiento de educación Waldorf nació al finalizar la Primera Guerra Mundial. Su fundador Emil Molt, pidió a Rudolf Steiner, quien en aquella época era una de las cabezas directoras del movimiento ciudadano por la renovación social, que organizara y dirigiera una escuela libre en Stuttgart, una escuela para los hijos de los trabajadores de su fábrica de tabaco llamada Waldorf-Astoria.

Steiner aceptó con la condición de que el colegio abriese sus puertas a todos los niños y niñas; y que ofreciese una educación uniforme que permitiese a todos los estudiantes compartir el currículo básico. Este plan contrastaba con la tradicional segregación de los niños que, a partir de los once años, algunos eran cualificados para seguir una educación superior a todos los demás. Esos otros chicos, "los demás", eran relegados para que completaran una educación vocacional, elemental, para así ingresar a un oficio.

Pero además Steiner quería que la escuela fuese independiente del control del gobierno, hasta donde lo permitiese la legislación de aquella época. Los docentes debían tener la libertad de enseñar, según su propio

criterio y de su comprensión de las necesidades de los educandos; y de guiar la escuela para obtener sus fines educacionales (Barnes, 1991).

Las condiciones de Steiner eran revolucionarias para aquella época. Sin embargo, Emil Molt accedió a ellas. Así inició la primera escuela Waldorf el 23 de abril de 1919, en la nave de tabaco de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria en Stuttgart, Alemania:

Los obreros se apretaban en las bancos y sillas, muchos estaban sentados encima de los grandes sacos de tabaco [...] el director de la empresa, el comerciante Emil Molt, presentó a Steiner como "filósofo Social" ¿Qué podría entender un hombre así –y además viniendo de la neutral y bien nutrida Suiza– de las necesidades de unos hombres sencillos en medio de la miseria y hambre de la posguerra? El auditorio se mostraba abiertamente reservado (Herbert, citado por Carlgren, 2004: 10).

Sin embargo –relata Herbert– después de la exposición de Steiner en la que habló de "cómo todos los años se coarta a miles y miles de hombres de sus mejores facultades por verse obligados bajo la presión económica a entrar en el mundo del trabajo a una edad en la que sus potenciales espirituales y anímicos necesitan muy especialmente el cultivo y el desarrollo" (Herbert, citado por Carlgren, 2004: 42-43). Se recibió con entusiasmo la idea de fundar una escuela para los hijos de los trabajadores. Y fue Emil Molt –seguidor de Steiner y sus ideas de renovación social– quien al modo de Robert Owen casi cien años atrás financiara este proyecto, desde la compra y adecuación de un edificio para este fin así como la nómina de los maestros de la escuela.<sup>12</sup>

Actualmente el movimiento Waldorf, es una propuesta educativa reconocida por la Unesco desde su conferencia núm. 44 celebrada en Ginebra, Suiza en 1994. El movimiento Waldorf agrupa a unas 2000 (Valendorf, 2010) escuelas en 60 países. En Estados Unidos hay 98 escuelas afiliadas a la Asociación de Escuelas Waldorf de Norte

---

<sup>12</sup> Para el primer año se trataba de una "empresa" de la escuela, los maestros se pagan como empleados de la compañía de cigarrillos Waldorf Astoria. Un año más tarde, en 1920, la escuela se hizo independiente, ante la insistencia de los profesores. Una fundación caritativa fue establecida para poseer y administrar la escuela, y el Waldorf Astoria de cigarrillos de la empresa siguió pagando la matrícula de los hijos del trabajador de fábrica. La matrícula pasó de alrededor de 300 a 1100 estudiantes en 5 años. La escuela se consideró un modelo, y otras escuelas se fundaron poco después en otras ciudades. En 1928, una Escuela Rudolf Steiner se estableció en Nueva York.

América (ANSWA), y varias escuelas públicas. En algunos países, sobre todo europeos, usan los métodos Waldorf para enriquecer su enseñanza pública. También hay en el mundo 50 institutos Waldorf dedicados totalmente al entrenamiento de docentes.

Aunque las escuelas Waldorf no son escuelas idénticas, puesto que cada una de ellas se maneja de forma independiente, tanto financieramente como por las propias asambleas de profesores y los consejos de padres. Se pueden reconocer algunas características que les son comunes y que a continuación se mencionan:

- Con una orientación humanista, estas escuelas se plantean la educación como un desarrollo hacia la libertad individual.
- No hay enseñanza intelectual en los Jardines Waldorf (maternal-preescolar). Lo académico se deja de lado en los primeros años del desarrollo del niño, ya que éste para comenzar su desarrollo debe conocerse a sí mismo, para así comenzar a entender el resto de las cosas.
- El uso de materiales naturales que permiten al niño identificar texturas, formas, sonidos, temperaturas lo que despierta sus sentidos y los hace más sensibles.
- El uso de juguetes poco elaborados. Pues cuanto más natural y simples son los instrumentos, habrá mayor cantidad de formas de usarlo, lo que permitirá el desarrollo de la imaginación y creatividad de los niños.
- En la actualidad se desalienta el uso de la televisión, videojuegos y todo tipo de juguetes acabados. Pues se considera que disminuyen la creatividad y la atención.
- Durante la escuela primaria, el estudiante mantiene el mismo maestro de grado que acompaña al grupo durante los 6 años, ya que se considera necesario que el profesor conozca de manera personal a cada niño, para saber cómo tratarlo y orientarlo pues de ello depende que el niño aprenda a reconocerse a sí mismo. Además esta acción provee al niño un ambiente de confianza, en el que se siente libre para desarrollarse y expresarse. El objetivo es que a través del conocimiento profundo de cada niño, el maestro pueda percibir lo que necesita pedagógicamente en cada momento. Esta metodología permite que se tomen en cuenta las capacidades de cada uno.



- Hay actividades centrales en los colegios Waldorf: arte, música, huerto, lenguas extranjeras, entre otras. En los primeros años, todo es introducido a través de medios artísticos, porque los niños responden mejor a esta manera que a una árida lectura o a una enseñanza repetitiva.
- La evaluación es cualitativa. Cada maestro elabora una descripción de los avances y logros de cada alumno y los da a conocer a los padres. Con el propósito de evitar la competencia, no se manejan las boletas de calificaciones, los exámenes o los concursos de conocimiento.
- Durante los primeros 4 años todos los alumnos tienen sus "propios libros de lecciones", que son sus cuadernos, que van llenando en el curso del año, es importante que cada uno tenga uno, porque cada niño va a su propio ritmo, y es muy importante que el que va mas atrás no retrase al resto. En los años posteriores ya se utilizan libros para complementar sus lecciones.
- Las clases no se dividen en horas para cada asignatura (matemáticas, español, historia, etcétera); sino que se desarrollan temas que se abordan por épocas largas (cuatro semanas). De modo que se dedica un tiempo para profundizar y abordar un tema o asignatura determinado echando mano de todos los medios posibles: el movimiento, las actividades plásticas así como de las actividades prácticas.
- Los niños no se dividen por cursos o grados, sino por septenios. Respetando de este modo las etapas evolutivas del niño (y del ser humano según la antroposofía).
- Todos los niños aprenden manualidades.

#### *II.1.10. El curso popular de pedagogía*

Como parte de la preparación de la apertura de la primera escuela Waldorf, Steiner dictó una serie de conferencias<sup>13</sup>, en los meses de mayo y junio de 1919. En estas confe-

---

<sup>13</sup> Estas conferencias se encuentran en las publicaciones: "El estudio del hombre como base de la pedagogía", "Metodología y didáctica" y "Los coloquios pedagógicos", editorial Antroposófica.

rencias expuso por primera vez la metodología, así como una concepción amplia de educación, con ideas sociales renovadoras que son muy relevantes y actuales.

Para una escuela Waldorf la única meta es la formación del hombre:

partiendo de esta base, no puede resultar otra cosa que no sea una escuela única para todos [...] ante todo, una cierta base de la formación ha de ser la misma para los hombres de todas las clases sociales, todos han de tener la oportunidad de recibir la misma formación general, ya se trate de un futuro trabajador manual o intelectual (Steiner, citado por Carlgren, 2004: 10).

En cuanto a la selección de los maestros, un punto que principalmente le interesó y preocupó a Steiner, es saber si "la persona que tendrá que ver con la educación y enseñanza contaba con capacidad para crear una relación saludable con el hombre en ciernes, si es capaz de sumergirse con toda su mentalidad [...] en el alma y en todo el ser del hombre en ciernes" (Steiner, citado por Carlgren, 2004: 10).

El concepto de una educación libre, no sólo en el sentido de ser accesible a todos sino libre en el sentido de que su principal objetivo es el desarrollo libre de las capacidades de cada individuo, se refleja en la siguiente frase de Steiner, quien en 1919 se dirigió a los futuros maestros de la primera escuela Waldorf a propósito del objetivo de la educación Waldorf:

No vamos a tener que preguntarnos que necesita saber, conocer el niño para adecuarse al sistema social existente, sino que vamos a tener que preguntarnos qué potencial vive en él, qué talentos, qué capacidades tiene, porque de esta manera vamos a evitar que este orden social haga de estas generaciones lo que está queriendo hacer para prolongarse" (Valendor, 2010).

## II.2. PRINCIPIOS BÁSICOS: EDUCAR CABEZA, CORAZÓN Y MANOS

Para la educación Waldorf es importante fijarse no sólo en los aspectos académicos o la adquisición de conocimientos, sino en la formación de la persona entera, entendiendo que la persona se conforma por tres aspectos importantes: el aspecto intelectual-racional (cabeza), la formación en valores y/o espiritualidad (corazón), y la capacidad de desarrollar cualquier actividad práctica humana (manos). Es importante recordar aquí, que para la antroposofía, el ser humano está conformado por tres partes: El cuerpo, el

alma y el espíritu. Ésta triformación del ser divide físicamente al hombre en tres grandes sistemas: el nervioso-sensorio (Sistema nervioso central y periférico, huesos, articulaciones), el respiratorio-circulatorio (corazón, pulmones, arterias, venas, sistema linfático) y el metabólico-motor (músculos, órganos de la digestión). A cada sistema físico corresponden cualidades anímicas como el pensar y lo que esto genera, como el intelecto, el conocimiento, al sistema nervioso-sensorio; el sentir al sistema respiratorio-circulatorio; el querer, a través de las fuerzas de la voluntad, al sistema metabólico-motor. Desde el punto de vista anímico, la función de la educación es favorecer y permitir el desarrollo y libre despliegue de las cualidades anímicas antes descritas, pensar, sentir y querer, en el individuo.<sup>14</sup>

El objetivo es educar a los alumnos de acuerdo a las características de cada edad, ya que las distintas facultades anímicas (voluntad, sentir y pensar) se producen o desarrollan en forma paulatina. Antes de emprender un proceso de adquisición de conocimientos centrados básicamente en el aspecto intelectual como comúnmente se hace en las escuelas tradicionales; pretende fortalecer cada aspecto de la persona de acuerdo a cada etapa evolutiva según la antroposofía.

Cada una de estas fases conforma a la persona y se educa a ésta a través del tiempo respetando el periodo evolutivo humano en el que se encuentra. Así, tenemos que para la pedagogía Waldorf existen cambios evolutivos importantes cada 7 años (septenios) y es de acuerdo a estos cambios, en cada septenio, que se va cambiando el modo en el que el niño va adquiriendo y/o desarrollando las capacidades y habilidades correspondientes a su edad.<sup>15</sup>

Uno de los pilares de la pedagogía Waldorf consiste en el estudio y comprensión de la biografía del ser humano. Reconoce diversas etapas de la vida de las personas que se dan en ciclos de siete años llamados septenios. Se considera que durante cada septenio, el ser humano presenta y desarrolla determinadas características, en donde van apareciendo necesidades y capacidades. En la propuesta Waldorf, es fundamental acompañar los primeros tres septenios, de modo que los niños y jóvenes puedan crecer

---

<sup>14</sup> Tomado de <<http://www.waldorfcolumbia.org/seccns/pedagogia.html#triform>>.

<sup>15</sup> La antroposofía divide la vida humana en septenios del nacimiento a la muerte. Aquí sólo tocamos los tres septenios que corresponden a las edades escolares.

y formarse desde ellos mismos. En los siguientes apartados describiremos brevemente los primeros tres septenios.

### *II.2.1. Ejemplo e imitación en la primera infancia (0 a 7 años)*

En esta etapa, el niño aprende y experimenta el mundo principalmente a través de la actividad física y los efectos de los estímulos físicos. Así, el objetivo de la educación Waldorf en la primera infancia es nutrirlo de espacios físicos que conduzcan el aprendizaje mediante la exploración y el juego. En este septenio el niño aprende por imitación.

En este septenio la individualidad se concentra en la tarea de transformar el cuerpo. Se termina la formación del sistema nervioso, ya que después de los ocho años no hay diferencias anatómicas sustanciales con el adulto. Se termina la implantación de los dientes definitivos, que le da al niño un carácter de individualidad, y se continúa con la maduración del resto de los órganos del cuerpo (Tomassini, 2005).

Para McAlice (1996) los logros más importantes del ser humano, según la pedagogía Waldorf, son los que se dan en los primeros 3 años: andar, hablar y pensar. J. G. Herder denominó estas fases en su escrito "Ideas sobre la filosofía de la historia de la humanidad" como las tres etapas que constituyen la especificidad humana, ya que entre todos los seres sólo el hombre posee estas tres capacidades.

Sobre este primer septenio se hace especial énfasis en la educación en el hogar, se prefiere que sea la madre quien acompañe permanentemente a su hijo. Sin embargo, como cada vez más se ha tenido que incorporar la mujer al trabajo productivo<sup>16</sup> se ha visto la necesidad de crear espacios que den continuidad a la comunidad doméstica, a eso responden los jardines de infancia Waldorf.

En este primer septenio, o primera infancia, se considera que la cualidad anímica que se desarrolla o educa es la voluntad, que tiene que ver con el sistema metabólico-motor, y el aprendizaje se centra en la imitación. Es la edad que usualmente se conoce como maternal-preescolar, sin embargo, en la propuesta Waldorf, en este septenio, se agrupan a los niños de 3 a 6-7 años<sup>17</sup> logrando una comunidad que es como una exten-

---

<sup>16</sup> Es importante tener presente que el trabajo que se realiza en casa es reproductivo.

<sup>17</sup> Actualmente el sistema educativo mexicano agrupa a los niños de preescolar en 3 distintos niveles según la edad. Entrando cada vez más pequeños a la edad preesco-

sión de la comunidad doméstica o familiar; donde los más pequeños imitan a los más grandes y por supuesto al profesor(a).

El profesor(a), sin embargo, no les da indicaciones sobre lo que deben hacer, sino que es a través de un ritmo diario de actividades cotidianas que se relaciona con ellos; permitiendo de este modo que los niños capten su actitud y gesto ante la vida. Se apela pues a un aprendizaje natural donde el adulto tiene el compromiso de conducirse de manera íntegra y/o auténtica ante los niños, pues tanto las actitudes como las capacidades sociales, son captadas y reproducidas por los niños pequeños. Toda actividad que se realiza tiene que tener sentido, ya sea preparar el pan para algún almuerzo o ejercitar alguna ronda para algún festival.

En estos primeros siete años se realizan actividades que se relacionan con los sentidos y el desarrollo del cuerpo. Se amasa pan, se muelen granos, se hacen almuerzos, se pinta con acuarelas, se hacen manualidades, etcétera, y se trabaja y se juega con elementos totalmente naturales. De esta forma se trabaja en el desarrollo de los sentidos, el equilibrio, el desarrollo del lenguaje, las reglas de convivencia, así como la relación con la naturaleza.

La voluntad<sup>18</sup> se refiere sobre todo a la condición de dominar el cuerpo, condición que más tarde se reflejará en un querer hacer.

### *II.2.2. Emulación-autoridad, imaginación en el corazón de la infancia (7 a 14 años)*

El segundo septenio comprende de los 6-7 a los 13-14 años y abarca la enseñanza básica. El niño deja lentamente de imitar y empieza a ser un poco más individual. En esta edad los niños empiezan a tener sus propios sentimientos y es por eso que se les educa a través del arte.

---

lar y tomando este nivel educativo con carácter de obligatorio. Además de incorporar cada vez más el elemento de alfabetización temprana.

<sup>18</sup> La voluntad es la facultad de decidir y ordenar la propia conducta. Propiedad que se expresa en forma conciente en el ser humano y en otros animales para realizar algo con intención de un resultado. La palabra voluntad proviene del griego *volutntas*, *vervo volo* = querer. Consiste en la capacidad de los seres humanos que los lleva a hacer cosas de manera intencionada. Es la facultad que permite al ser humano gobernar sus actos, decidir con libertad y optar por un tipo de conducta determinado. La voluntad es el poder de elección con la ayuda de la conciencia.

Se ha terminado la formación de los órganos del cuerpo. A partir de este momento el trabajo se centra en la función del pensar. Dicho de otra manera las fuerzas que trabajaban predominantemente en el cuerpo físico están ahora a disposición del alma. Por ello en este momento, según Steiner, es el momento adecuado para comenzar el aprendizaje (Tomasini, 2005).

Así como en la primera infancia *imitación*<sup>19</sup> y *ejemplo* eran la clave para la educación, para este segundo periodo lo son *emulación*<sup>20</sup> y *autoridad*. La autoridad que el niño acepta espontáneamente, como por instinto natural, no la impuesta por la fuerza, es lo que ha de constituir esa percepción espiritual inmediata, que le servirá al escolar para plasmar su conciencia moral, sus hábitos e inclinaciones, y para encauzar su temperamento. El niño observa las cosas del mundo como si dijéramos a través de los ojos de aquella autoridad (Steiner, 1919).

El objetivo de la segunda etapa es el niño en el mundo. Se abordan las distintas asignaturas individualmente asignándoles un periodo de tiempo a cada una de ellas para profundizarlas y percibir las desde distintos puntos de vista, en forma convencional y por medio de imágenes, fomentando las actividades artísticas, físicas y prácticas, como el tallado, juegos didácticos, tejidos de todas clases, y música. Se hace hincapié en la educación a través del arte y las actividades manuales prácticas, formativas.

En este septenio domina la vida anímica, aparecen las vivencias de simpatía y antipatía, la alegría y el sufrimiento. Algunos niños se vuelven más sensibles, otros se vuelven más insensibles llegando a estados de apatía. En este momento es importante para el niño la autoridad amorosa, de ahí la importancia de los maestros u otros educadores.

Así como antes todo el accionar estaba dirigido hacia el neurosensorio, ahora lo está sobre el sistema rítmico (corazón, pulmón y circulación). El alma sensible se halla en la interioridad y en el mundo (Tomasini, 2005).

---

<sup>19</sup> La imitación es la mera acción de lo que hace el otro, mientras que emular implica que lo que se imita se toma como modelo positivo y que incluso se puede querer superarlo.

<sup>20</sup> La emulación es, entonces, el proceso de aprendizaje que a través de la observación en la que los resultados de las acciones no sólo se copian, sino que lo importante es sentir la significación de lo imitado y saber adaptarlo y personalizarlo.

En cuanto a la relación maestro alumno, ahora se busca establecer entre el maestro y el niño un vínculo que permita al maestro entender mejor la individualidad de cada alumno, creando así un espacio de confianza, que permiten al maestro acompañar y guiar a los distintos alumnos en sus procesos y transformaciones.

### *II.2.3. El juicio en la adolescencia (14 a 21 años)*

El tercer septenio comprende la adolescencia y juventud, Esta es la etapa del desarrollo del pensar. El joven empieza a tener sus ideas propias y a desarrollar sus ideales para la vida. A partir de los 14 años comienza más el pensamiento abstracto conceptual, aparece una visión más crítica del mundo y se enfrenta a los impulsos que vienen del llamado *polo metabólico motor*, donde se encuentran los órganos sexuales (Tomasini, 2005).

En esta etapa, ya no les acompaña un sólo maestro, sino varios según la asignatura, la relación con los profesores cambia, de un acompañante a varias personalidades de las cuales el o los alumnos se vinculan de acuerdo a sus intereses y empatía. En estas tres grandes etapas, podemos observar los tres grandes pasos en el desarrollo humano: en un inicio totalmente dependiente, pasando por un aprendizaje del mundo para, finalmente, transitar hacia su autonomía.

## II.3. ALGUNOS ELEMENTOS O HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS BÁSICAS: EL RITMO, EL JUEGO, UN PLAN CÍCLICO, LAS ARTES Y LAS ACTIVIDADES PRÁCTICAS

### *II.3.1. El ritmo*

La pedagogía Waldorf es una pedagogía que busca intencionalmente apegarse a la práctica humana, a la vida cotidiana, en relación orgánica con la naturaleza, siguiendo por ello el ritmo biológico, de desarrollo y fisiológicos del ser humano.

Para la pedagogía Waldorf "la vida del hombre es rica en ritmos naturales. No solamente juegan un importante papel en todos los procesos vitales, sino también en los procesos cognoscitivos. Cada cambio rítmico es al mismo tiempo un proceso de transformación" (McAlice, 1994). Por ello le da gran importancia a este elemento en la vida

educativa y para ilustrar la importancia de dicho elemento y el modo en que influye en la vida educativa McAlice nos dice:

El aire que exhalamos es totalmente distinto del aire inhalado. Tales transformaciones pueden ser descubiertas también en el aprendizaje infantil. Quien ya sabe escribir ha olvidado los enormes esfuerzos para dibujar las primeras letras. Aquello que se aprende puede ser olvidado de nuevo, porque se transforma en capacidad. El ritmo del recuerdo y el olvido se convierte en una aproximación metodológica básica para la formación de las capacidades. Los maestros Waldorf apoyan este proceso no solamente a través del ritmo en el movimiento, sino también a través de métodos didácticos que contemplan la naturaleza rítmica del aprendizaje (1994).

De este modo se estructura el día en un jardín de infancia, el ritmo de las actividades trata de respetar el ritmo de la respiración del niño, de modo que hay actividades de expansión, en donde el niño tiene libertad de realizar la actividad que desea, por ejemplo, el juego libre, para después transitar a una actividad de concentración, por ejemplo, la hora de poner atención a una narración.

De esta manera se crea un balance saludable ya que el niño por un lado tiene el tiempo de expresar libremente su actividad propia y por el otro lado cuenta también con el tiempo para encontrarse dentro de los límites que conlleva el formar parte de un grupo. Además, esta experiencia temprana de orden y regularidad constituye una semilla para la futura autodisciplina del adulto (tomado de La casita de juegos, 2009).

### *II.3.2. El juego*

Es uno de los elementos más importantes pues es considerado un tipo de trabajo, en palabras de Valendorf "el juego es un trabajo serio para los niños" donde el niño ensaya o ejercita no sólo las acciones de tal o cual actividad humana, sea barrer, lavar platos o imitar al carpintero etcétera, sino también desarrolla el gusto por la actividad que a la vez lo va formando o haciendo persona. Es través del juego que se tiene contacto con la realidad circundante, los utensilios de limpieza, el agua, la tierra, etcétera. Pero también es a través de este que se desarrolla la creatividad y se establecen reglas de convivencia con los otros.



La experimentación de las distintas emociones, actitudes y emociones humanas tal y como las percibe de los adultos de su alrededor también son un elemento importante en el juego.

Se considera al juego, por lo menos en esta etapa, como una especie de ensayo, de las diferentes formas en que el ser humano va resolviendo la satisfacción de las necesidades básicas humanas, así como la relación que establece con su entorno natural y social.

### *II.3.3. Un plan cíclico*

Es importante en la propuesta Waldorf, contemplar un plan cíclico, donde se abordan las distintas temáticas aumentando cada vez su grado de complejidad.

Pero también, el plan cíclico se refiere a la época del año que se retoman los temas.

Así como en la primavera se pueden llevar a cabo actividades que se encaminen al conocimiento de la naturaleza mediante la exploración de la misma o el cultivo de la tierra con sus respectivas enseñanzas de asignaturas retomando la época del año; del mismo modo en el otoño con el levantamiento de la cosecha, el modo de abordar los temas cambia de acuerdo a esta época anual.

### *II.3.4. Las artes y las actividades prácticas*

El cultivo de la persona a través del arte es un elemento de mucho peso para los maestros Waldorf, pues el arte es un espacio de desarrollo de creatividad. En todas las escuelas Waldorf existen clases de eurytmia,<sup>21</sup> se pinta con acuarelas, se modela con ba-

---

<sup>21</sup> Se conoce como eurytmia al hecho de moverse de modo armonioso y buscando la belleza. Este movimiento sirve para expresar los estados de ánimo y por ello se transforma en un medio de comunicación. Steiner, retoma el concepto de eurytmia y la define como el arte del movimiento que hace visible en el espacio y a través de movimiento corporal aquello que en el ser humano transcurre por medio de la palabra y de la música. El aprendizaje de la eurytmia consiste en ejercicios simples con formas coreográficas y ritmos griegos, que según Steiner, trabajando en forma constante y repetida, responde perfectamente a todo lo que exige el desarrollo normal y equilibrado del hombre en los tres aspectos del alma: el pensar, el sentir y la voluntad. La meta es relacionar íntimamente el sentimiento personal con el entorno; cada

rrero, se construye, se teje, se cocina, etcétera. Y en este aspecto las clases artísticas como las actividades prácticas tienen el mismo peso que las materias curriculares.

También es importante notar que tanto niñas como niños tienen la oportunidad de tener contacto con todas y cada una de las actividades artísticas y prácticas que la escuela tiene, además de que estas actividades se realizan de manera disciplinada pues se considera que al igual que el aprendizaje de las matemáticas o de alguna lengua extranjera, tiene sentido.

#### II.4. ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO Y ALGUNOS ASPECTOS PSICOLÓGICOS A LOS QUE ALUDE LA PEDAGOGÍA WALDORF

Para la propuesta Waldorf el ser humano es un ser que aprende de sí mismo y que se desarrolla por sí mismo (Valendorf, 2010), por lo que en la relación maestro-alumno es una relación recíproca de aprendizaje. Por un lado, está el maestro que conociendo las distintas etapas de desarrollo del ser humano, pone en el camino del desarrollo del niño, lo que le es necesario para desarrollarse, incluyendo su persona, la cual tiene que ser también sujeta a desarrollo, a adquirir nuevas habilidades y capacidades técnicas y de relación.

De modo que un maestro Waldorf adquiere el compromiso consigo mismo y con los demás –en especial con los niños– de estar en constante auto observación. La actividad de los maestros Waldorf tiene como centro el desarrollo de las capacidades y potencialidades que los niños tienen. Por ello, es importante que los maestros conozcan las leyes generales de desarrollo del ser humano según la antroposofía. Del otro lado tenemos al niño quien siendo también sujeto de auto desarrollo con menor experiencia, requiere de una guía que le permita ir entendiendo su cuerpo, su relación con la naturaleza y con su entorno social. Lo que se busca es guiar al niño por el camino ya conocido por el hombre, para que tenga elementos con los cuales pueda desarrollar por sí mismo sus capacidades potenciales y juicio.

La individualidad de cada niño se respeta, observando siempre las leyes evolutivas humanas. Se busca proporcionar al niño las herramientas necesarias que le permi-

---

movimiento debe realizarse intensa y correctamente con ese fin. La eurytmia comienza a desarrollarse alrededor de 1912 por Mary Von Sivers, esposa de R. Steiner.

tan un adecuado desarrollo psicomotor, así como el natural y sano establecimiento de las primeras relaciones sociales. Esto se traducirá en confianza en sí mismo y en los demás, apoyando de este modo el desarrollo de su seguridad y autoestima.

#### *II.4.1. El tema de los límites y el concepto de autoridad como mediadores de la relación maestro-alumno*

Cuando en Waldorf se habla de la relación maestro-alumno, se está hablando de una relación de confianza básica humana. Una relación en la que el niño confía en lo que le es transmitido por el adulto y éste a su vez confía en la capacidad de autodesarrollo del niño. Para poder entender el tipo de relación que se procura en Waldorf es importante revisar cuál es el concepto de autoridad que se maneja, así como la función que se da a la experimentación de lo que son los límites en la experiencia infantil dentro de esta pedagogía.

Los límites son entendidos como reglas básicas que dan seguridad al niño. Esto es, si el niño tiene claro qué aptitudes y actitudes le son necesarias para desarrollar sus capacidades, es capaz de reconocerlas y seguirlas. Así, en la propuesta Waldorf se ponen los límites básicos necesarios que sirven para reconocer y gestionar el cuidado del cuerpo y de la persona.

De modo que en la relación maestro-alumno, los límites no significan coerción heterónoma, pues se considera que el niño necesita el límite como marco de su propio desarrollo autónomo y por ende de su seguridad. Lo cual significa un trabajo de observación que permita comprender, en cada caso, como ir ampliando poco a poco ese límite según su necesidad (Valendorf, 2010).

A diferencia de otras propuestas alternativas, en la propuesta Waldorf la figura de autoridad es un elemento de gran importancia pues se considera que los niños buscan por sí mismos una figura confiable, que sea capaz de encausar sus aptitudes y potencialidades. En este sentido, se habla de una "autoridad amada", que en el caso del aula es el maestro.

Cabe preguntarse ahora, cuál es, según la propuesta Waldorf, el modo en que se otorga el rol de autoridad y cuáles son las implicaciones de llevar ese rol. También resulta interesante preguntarse acerca de cómo se da esa aceptación de la autoridad por

parte de los niños. Para responder a estas preguntas, Valendorf (2010) nos dice que: los niños aceptan la autoridad del maestro viendo dónde son verdaderamente autoridades, dónde son verdaderamente libres como adultos. Pues, según esta autora, una autoridad se caracteriza por el despliegue de sus capacidades en libertad.

Ahora se nos presenta la idea de libertad. ¿Qué se entiende por libertad? Siguiendo a Valendorf (2010) diremos que solamente es libre aquel ser humano que es capaz de obedecerse a sí mismo en cada instante de la vida. Este obedecerse a sí mismo implica una gran disciplina y responsabilidad. Pues significa ponerse metas y objetivos diarios, y a largo plazo; no sólo para del desarrollo personal, sino también por la responsabilidad que representa el estar frente a la formación de otro ser humano.

Podemos decir entonces que el concepto de autoridad en Waldorf supone un intenso trabajo personal del adulto (sea padre o maestro), trabajo que se centra en autoobservación para el autoconocimiento.

Por otra parte, se propone propiciar espacios de actividad artística como medio de auto observación personal. No con el propósito de llegar a ser un artista, simplemente con el objetivo de crear espacios –digamos meditativos– que permitan acercarse a uno mismo para poder ver dónde están las capacidades reales y cuáles son los talentos aún no desarrollados por la persona.

Se considera que es, a partir de esta acción de auto observación a través del arte, que resulta más fácil tomar las decisiones pertinentes para llevar a cabo la conducción de la propia vida.

Tomando como referencia lo supuestos descritos en este apartado, describiré distintos aspectos que se pueden observar en el maestro y en el alumno.

*Cuadro 1. Aspectos que se observan en la relación  
el maestro-alumno en la pedagogía Waldorf*

<i>En relación al niño (sujeto en formación)</i>	<i>En relación al maestro (sujeto constituido y que sin embargo requiere autoeducación)</i>
<p>El niño es un ser que tiene que desarrollar capacidades potenciales. Para ello "lo que necesita es que estemos a su alrededor para poder imitarnos, para poder tener el marco lo suficientemente valioso, lo suficientemente humano para aprender aquello que le va ayudar a desarrollar su propia esencia" (Valendorf, 2010).</p>	<p>Se le presenta como principio para educar su propia autoeducación. Conoce o se ocupa de estudiar las leyes evolutivas humanas. Se ocupa de trabajar en él mismo para encontrar formas distintas de relación y de transmisión de conocimientos.</p>
<p>Requiere apoyo y guía para desarrollar capacidades. Aprende según la etapa evolutiva en que se encuentra: imitación, emulación y confianza en la autoridad y finalmente crea un juicio propio. A través de los límites el niño va conociendo los principios básicos del cuidado de su propia persona y su relación con el entorno. Lo cual propicia confianza en la persona que lo guía. Y le da seguridad en si mismo.</p>	<p>Proporciona el apoyo de acuerdo a lo que conoce acerca del desarrollo del niño, teniendo en cuenta las diferencias individuales de cada educando. Para el maestro cada niño, siendo diferente, se le presenta como una nueva "pregunta", que lo lleva a tratar de desarrollar nuevas capacidades. A través de los límites va mostrando al niño las formas básicas cuidar de su persona, relacionarse con la naturaleza y con su entorno social.</p>

Fuente: elaboración propia basada en Malagón (2011), y Clouder y Rawson (2002).

A manera de conclusión señalamos que, aunque la primera experiencia Waldorf se da en una fábrica, sus antecedentes tanto biográficos como filosóficos nos indican que la propuesta se inclina más hacia la reconciliación de las formas modernas por el desarrollo individual de la subjetividad con la calidad de vida que deriva de el rescate de las formas de organización de la comunidad campesina. En referencia a las características de la propuesta Waldorf podemos decir que retoma métodos naturales de aprendizaje, adecuándolos a las etapas evolutivas del niño, etapas que, coinciden con las pro-

puestas posteriormente desarrolladas por el psicólogo del desarrollo infantil Jean Piaget. Sin embargo, en Waldorf estas etapas se observan también desde un punto de vista emocional-espiritual.

Al ser una propuesta nacida en el mismo seno de la pedagogía tradicional y justo después de la nacionalización de la educación que, precisamente tiene su origen en Prusia, da respuesta inmediata a varios aspectos de dicha pedagogía tradicional, por tal motivo, podemos distinguir algunas diferencias entre el método Waldorf y el método tradicional:

- La inclusión o convivencia de los sexos en una misma escuela.
- La convivencia de niños de distintas de edades (durante el primer septenio).
- Propone una escuela única sin importar la clase social.
- En referencia a la creciente industrialización y nuevas formas de la división del trabajo, mantiene la postura de la formación humana o humanística a través de la educación, antes que la producción de futuros obreros.

*Cuadro 2. Comparación entre la pedagogía tradicional y la propuesta Waldorf*

<i>Pedagogía tradicional</i>	<i>Propuesta Waldorf</i>
Separación por sexo. Separación rigurosa por edades. Separación según clase social.	Es de las primeras propuestas que hace coincidir a niños y niñas. Conforma grupos con un amplio margen de edad (principalmente durante el primer septenio). Trata de hacer coincidir en una misma escuela a niños de diferentes clases sociales.
Se basa en programas y planes de estudio rigurosamente planeados desde el Estado a través de su organismo o institución encargada de la educación. Lo cual supone la estandarización de clase, ejercicios, libros, exámenes.	Se basa en líneas generales que posibilitan la libertad de cátedra del maestro de acuerdo a su experiencia y a la observación que este hace del grupo y de cada alumno.
Privilegia asignaturas estrictamente académicas. Usualmente se basa en el uso del libro de texto.	Propicia el aprendizaje significativo-vivencial y trata de establecer un equilibrio entre lo emocional, social e intelectual.
Su objetivo es capacitar a las personas para la futura inserción en el ámbito laboral.	Su objetivo es contribuir a la formación de hombres libres capaces de dirigir sus propias vidas.

Fuente: elaboración propia basada en Olmedo (2013) y Sistemas educativos mundiales (portal del Internet).

### CAPÍTULO III. LA PEDAGOGÍA DE CÉLESTIN FREINET<sup>22</sup>

A la pedagogía Freinet se la reconoce como una de las más importantes representantes dentro de la tendencia de las escuelas libres o activas.<sup>23</sup> Su aceptación y difusión es hoy en día cada vez mayor, principalmente entre los docentes de escuelas públicas quienes ven en ella un camino novedoso, accesible y fácil de implementar en sus respectivos centros de trabajo, tanto rurales como urbanos. Son bien conocidas las carencias materiales y de recursos humanos en las que éstas se ven obligadas a laborar.

Esta opción pedagógica francesa "surge entre las dos guerras mundiales como una respuesta al estancamiento pedagógico que se vivía entonces. Por un lado, los grandes pedagogos adolecían de un estancamiento o de la deformación por parte de sus seguidores de sus métodos, los cuales en inicio representaron un importante avance" (Palacios, 1999: 89). Además, resulta una opción que responde, a la necesidad de autoformación que tienen los maestros de escuelas públicas como principales educadores de una mayoría cada vez más excluida aunque también es ampliamente reconocida e incluso tomada como carta de presentación en un enorme número de escuelas privadas que buscan ofrecer una educación que represente ventajas importantes tanto en los métodos como en los resultados frente al sistema educativo tradicional.

Tanto docentes de instituciones públicas y privadas conforman así un movimiento pedagógico internacional fundado por el propio Freinet en 1957, dando lugar a la Federación Internacional Movimientos de la Escuela Moderna (FIMEM) que tiene como objetivo establecer lazos de cooperación entre docentes a nivel internacional, favorecer los contactos e intercambios entre docentes en la de innovación cooperativa de la práctica de la pedagogía Freinet. Para lo cual mantienen correspondencia internacional, organizan encuentros, seminarios, conforman grupos de trabajo internacionales, publican periódicos y otros materiales que apoyan la información y el intercambio para la práctica y difusión de la pedagogía Freinet.

---

<sup>22</sup> Esta semblanza contiene un resumen del trabajo presentado en la Universidad Abierta, José P. Cuevas, *Célestin Freinet*, en Universidad Abierta.

<sup>23</sup> Para tener un panorama general de estas alternativas educativas consulte: "Cronología de la escuela activa y sus promotores" por Óscar García Solana, Universidad Pedagógica Nacional, Sede Mérida, Yucatán, México. <<http://dyred.sureste.com/upn>>.



La reflexión, la metodología y las redes organizativas Freinet fueron entonces concebidas como forma de sacar adelante la educación pública, resolviendo sus insuficiencias en el proceso de formación de aptitudes, capacidades y cualidades humanas de los niños sin tener que pasar por el actual víacrucis económico social que produce la privatización neoliberal del sistema educativo. Si bien la nobleza de sus mejoras del sistema pedagógico tradicional permite que cualquier escuela privada la adopte.

En México, la red de escuelas alternativas que basan sus esquemas de trabajo en el método Freinet es el Movimiento para una Educación Popular Alternativa (MEPA).

### III.1. CÉLESTIN FREINET Y SU TIEMPO (1896 -1966)

Célestin Freinet fue un maestro rural que nació el 15 de octubre de 1896 en una familia campesina de una aldea de Gres en los Alpes marítimos francés. Hecho que lo puso en contacto con la naturaleza, con la tierra y con la gente. En 1915 es enrolado en la primera guerra mundial (1914-1918) donde obtiene una grave lesión pulmonar, la cual habría de molestarlo por el resto de su vida frente a ello se convence de adoptar el pacifismo, que practica durante toda su vida. A consecuencia y a pesar de su incapacidad física, Freinet obtiene en 1920 su primera plaza como maestro rural en una aldea de Bar-sur-Loup, en los Alpes Marítimos. Es aquí donde enfrenta dificultades en su práctica escolar en una clase tradicional para la cual no cuenta con voz suficiente, aunado a la falta de experiencia pues la guerra lo había separado de la Escuela Normal. Como no logra iniciarse en los cursos avanzados de los estudiantes-maestros, llega a idear su pedagogía del tanteo experimental asumiendo un profundo respeto por el niño y cierta intuición constructiva.

Los acontecimientos mundiales de la primera guerra le proporcionaron los referentes de la recién formada Unión Soviética a lo que se suma la posibilidad de realizar la lectura de Marx y Lenin. Ello despierta en el joven Freinet una actitud crítica que más tarde terminará de molestar a las autoridades educativas escolares por los principios innovadores que implica.

Así pues, Freinet llega a formular la idea de poner al niño en el centro del proceso educativo, lo que lo lleva de un modo intuitivo-natural, según sus posibilidades físicas y en función de la respuesta de sus alumnos, percibir e integrar los intereses de los ni-

ños a la enseñanza. Freinet se esfuerza por observar la personalidad de los niños comparando su evolución desde que llegan a la escuela hasta que salen, observando sus comportamientos nerviosos, coléricos, egoístas etcétera y a partir de estas observaciones, toma como base las experiencias de Coué. Construye así sus lecciones de moral por medio de frases sugestivas que deja escritas en el pizarrón para tratar de influir en el comportamiento de los niños.

Por otro lado, decide sacar a los niños del espacio hostil de las aulas y llevarlos de paseo para ponerlos en contacto con la cotidianidad de la vida y tomar elementos de esta para aplicarlos a las clases de distintas disciplinas: ciencias, matemáticas, etcétera, pues considera que las lecciones de los manuales carecen de esta vinculación escuela-vida, lo que Freinet da una gran importancia y que se constituirá en uno de los fundamentos más importantes de su propuesta pedagógica.

En la clase de lectura, Freinet nota un acentuado desinterés de los niños por las lecciones de los manuales. Esta situación lo preocupa pues él desea interesar a los alumnos en cada cosa y no lo logra, así que se pone a leer a Rabelais, Montaigne, Rousseau, entre otros autores, llegando hasta Pestalozzi. Más tarde se encuentra con los trabajos de los pedagogos modernos del Instituto de Ginebra, en la cual participa Ferrière, quien con su escuela activa va a influenciar de forma central su propuesta pedagógica.

Puesto que no logra resolver el problema de la falta de interés en la lectura entre sus alumnos, en 1924 asiste a uno de los primeros congresos de la Liga de la Educación Nueva en Montreux. Ahí es donde, después de escuchar a Ferrière, Claparède y Bovet comprende mejor el principio de la educación nueva que da al niño un papel activo. Sin embargo, observa críticamente que la naturaleza de estas propuestas están diseñadas para escuelas con recursos, muy bien equipadas y que no concuerdan con la realidad de las escuelas públicas. Para estas últimas –dice Freinet– el problema es diferente.

Se preocupa entonces por concebir técnicas validas para cualquier alumno, sin importar las diferencias de carácter, inteligencia o nivel social, y considera que dichas técnicas deberán partir siempre del interés general del grupo. No trata solamente de

darle un papel activo al niño –eso ya lo han hecho otros–, sino de crear una escuela viva que prolongue la vida familiar, la vida del pueblo y el medio (*ibid.*, p. 90).

Encuentra en la imprenta el medio por el cual se puede hacer esta conexión entre la vida escolar y la vida cotidiana del pueblo, pues en ella los niños imprimen textos libres que tienen que spever con sus intereses y su cotidianidad. Más tarde, gracias a un amigo de Freinet, que introduce la imprenta a su clase en una escuela de Tregunc, se inicia la correspondencia entre los niños de Bar-sur-Loup y los de Tregunc. La correspondencia consiste en textos libres en los cuales los niños se informan mutuamente acerca de sus costumbres, sus paisajes, lo que cosechan, lo que fabrican, los animales, en fin todo lo que se hace en el cada pueblo.

Para 1926, varias escuelas de la provincia francesa se encuentran trabajando con la imprenta y están entrelazadas por medio de la correspondencia escolar. En el mismo año, a partir de la publicación de la experiencia sobre la imprenta en el libro *La Imprenta en la Escuela*, Freinet funda la Cooperativa de Enseñanza Laica (CEL).

Poco a poco se va extendiendo el uso de la imprenta por diferentes escuelas y surge la primera revista creada por los niños: *La Gerbe (El manojito)*. Para fines de 1926 Freinet lleva a un congreso en Tours el primer resumen de La Gerbe donde aprovecha para dar a conocer las técnicas desarrolladas por él hasta ese momento (el texto libre, la imprenta, la correspondencia escolar, la clase-paseo).

En 1928, Freinet es nombrado delegado para el congreso de pedagogía de Leipzig en donde el material que presenta despierta un gran interés y entusiasmo entre los asistentes. A fines de este mismo año Freinet visita en Saint Paul, la nueva escuela a la que es asignado, misma que encuentra en pésimas condiciones y al no encontrar apoyo alguno en las autoridades del pueblo se da a la tarea de arreglarla, apoyándose en quienes serían sus futuros discípulos. Tarea que no le resulto nada fácil, si bien logra su propósito al punto de involucrarlos hasta en la construcción de una mesa que recibiría más tarde a la imprenta escolar.

Por este tiempo precisa y describe sus técnicas de trabajo sin el uso del libro de texto en su escrito "No más manuales", en el cual hace la diferenciación de lo que entiende por método y técnicas, identificando al primero con elementos seguros y probados científicamente. Sin embargo, afirma no haber conocido hasta el momento método

alguno que sirva a la ciencia pedagógica pues esta no ha revelado todos los secretos del dinamismo infantil. Por ello, encuentra más adecuado hablar de técnicas, pues estas implican que las soluciones a diversos problemas siempre son susceptibles de adecuación y cambio.

Convencido que los educadores deben mantenerse informados, hace lo posible por estar en contacto con los grandes movimientos pedagógicos integrándose al movimiento francés Educación Nueva y participando en todos los congresos.

En 1929 comienza a desarrollar la técnica del fichero escolar pues ve la necesidad de tener documentos ágiles, comprensibles, al alcance de los niños. Por otro lado, convencido de que la educación no puede lograr nada sin el apoyo de las organizaciones y movimientos sindicales, declara su movimiento de la CEL un organismo de estudios pedagógicos. Ya para fines de 1929, el movimiento Freinet esta situado en el mundo pedagógico y continúa ideando y desarrollando diversos instrumentos pedagógicos: el disco, la película gráfica y los primeros elementos del fichero escolar.

Descubre que mediante el texto libre se revela toda el alma del niño, junto con la influencia que recibe del medio familiar y social. Es por eso que en 1930 escribe un artículo que concentra todo su pensamiento pedagógico "*L'éducation et essai de psychologie sensible*". La educación y ensayo de psicología sensible, en el cual expone el elemento psíquico y pedagógico que ha descubierto y que tiene una influencia decisiva en la educación.

En la víspera de la segunda guerra, en 1939, Freinet es arrestado acusado de terrorismo y sabotaje y es conducido a un campo de concentración en Saint Maximin, en Var, en 1940. Debido a su antigua lesión pulmonar, Freinet ve menguada su salud y tiene una grave recaída. Aprovecha estar en cama para reflexionar sobre la introducción de una nueva psicología en la pedagogía. Es ahí donde prepara su obra definitiva, su verdadera contribución a la psicología y pedagogía mundiales y s más importante aportación para el futuro: *L'Éducation du travail, l'expérience tantonnée. Essai de psychologie sensible (La educación por el trabajo, la experiencia al tanteo. Ensayo sobre psicología sensible)*.

Freinet es liberado en 1943 y en mayo de 1944 entra a dirigir la resistencia de Briançon. En octubre de ese año se reúne con los presidentes de la zona sur para de-

fender la unidad entre la escuela popular y las masas populares, después de la liberación de Niza regresa Freinet a Vince.

En Argelia liberada de los alemanes, se inicia el movimiento antifreinet, llegando a ser expulsado de la enseñanza pública y sufre incluso el ataque de algunos de sus antiguos amigos. Por lo tanto, Freinet decide que la primera tarea de la postguerra es partir otra vez de cero, volver a empezar sin medios.

En 1948 Freinet inaugura el Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna (ICEM) y continúa coordinando las actividades de los maestros. En 1961 se crea la Federación Internacional del Movimiento de la Escuela Moderna, la cual coordina la Cooperativa de enseñanza Laica de Freinet en los diferentes países donde se ha implantado. Célestin Freinet muere el 8 de octubre de 1966, en Vince, dejando un movimiento que continúa difundiendo entre los maestros de diferentes partes del mundo quienes siguen ideando y desarrollando creativamente para los niños nuevas formas de aprehender el mundo.

### III.2. EN QUÉ CONSISTE LA PEDAGOGÍA FREINET

Partiendo de la noción de pedagogía como "la ciencia de la conducción de una clase tendiente a la instrucción y a la educación óptima de los niños que la componen". Célestin Freinet busca en el proceso de enseñanza aprendizaje los aspectos en los que el maestro puede incidir para dar al niño la educación e instrucción más acorde con sus necesidades, capacidades e intereses. De este modo, se fija en los instrumentos como factores determinantes del tipo de relación que se establece entre maestro-alumno. Mientras que la tradición educativa "escolástica" se basa en el maestro, en la voz del maestro que sabe como único e indiscutible portador del conocimiento y considera al niño como receptor pasivo de dicho conocimiento, estableciéndose una relación donde el maestro resulta en una autoridad que ignora, reduce, controla y oprime las necesidades e intereses de los niños. Al cambiar los instrumentos que median en la relación de enseñanza aprendizaje C. Freinet busca cambiar los modos de relación entre maestro-alumno. De esta búsqueda se deriva la aportación más importante del autor a la pedagogía: las técnicas Freinet de la escuela moderna, a las cuales vamos a referirnos. Posteriormente, vamos a tratar de exponer los elementos psicológicos que están contenidos en esta propuesta pedagógica.

Las diez Técnicas Freinet de la Escuela Moderna de las cuáles puede echar mano cualquier educador son: el texto libre, el libro de vida, la correspondencia escolar, diario escolar, conferencia, asamblea, cálculo vivo, enseñanza de las ciencias, enseñanza de la historia y los métodos naturales de la lectura y escritura.

- *El texto libre* es un escrito que hace el niño de acuerdo a un tema de su interés, para el cual se le apoya creándole el deseo y la necesidad de expresarse. Es una técnica que garantiza ante todo la libre expresión del niño en vista a la comunicación y la socialización de la experiencia ya que en este el niño encuentra el medio por el cual puede expresar experiencias, imaginaciones, conocimientos, sentimientos, necesidades, miedos, preocupaciones, dudas, consejos. etcétera, y al hacerlo el niño se libera de cualquier miedo o preocupación, se expresa libremente y consecuentemente se motiva a escribir.
- *El libro de vida* consiste en la selección de textos libres de todos los integrantes de la clase, de este modo cada niño al final del ciclo tiene una antología de los textos que en conjunto seleccionan a lo largo del año. Los principales beneficios que aporta es la satisfacción personal de ver culminada una obra común que a su vez ha propiciado un mayor conocimiento y confianza entre los niños y refuerza un sentido de pertenencia grupal.
- *La correspondencia escolar* es el intercambio de vivencias e historias personales entre niños de diferentes escuelas lo cual permite salir de su entorno y darlo a conocer a la vez que conoce otro distinto al suyo (usos, costumbres, tradiciones etcétera), además es un ejercicio que le permite organizar su pensamiento para hacer y responder a preguntas así como extender su red de relaciones.
- *El diario escolar* es la compilación de la historia cotidiana del grupo, es el testimonio que como sujetos socio-históricos se deja para la posteridad. En el se incluyen anécdotas, quejas, ejemplos del trabajo realizado, testimonios, etcétera. Aporta la vivencia y percepción grupal y permite identificar cómo ha impactado en el niño el trabajo que se realizar en el grupo.
- *La conferencia escolar* consiste en la investigación de un tema por parte de los niños así como la exposición de los resultados de esta ante sus compañeros. A

través de esta técnica el niño establece una red de relaciones sociales con diversas personas desde sus padres, hermanos u otros familiares así como especialistas en la materia que le proporcionan la información y/o los materiales para su exposición. La conferencia permite al niño adquirir seguridad en si mismo, desarrolla la habilidad para sintetizar información, usar lenguaje oral y consolida la coherencia en la exposición de ideas, desarrolla capacidades para argumentar, desarrolla el interés por la investigación, enriquece el vocabulario.

- *La asamblea* es una reunión grupal o con toda la comunidad escolar que tiene lugar al termino de la semana, es el espacio donde la comunidad hace un ejercicio de auto evaluación pues en ella se vierten las felicitaciones respecto de logros alcanzados por grupos o individuos de la comunidad, criticas de conductas desagradables, propuestas para mejorar el trabajo o la convivencia así como se informa de las realizaciones alcanzadas por la comunidad escolar. El espacio de la asamblea permite al niño formarse un espíritu crítico y una actitud de dialogo honesto, mejorar sus niveles de relación con los demás, crear un sentimiento de solidaridad, expresar dificultades o problemas, saber escuchar al otro, acercarse a la realidad del otro, enfrentar responsabilidades y consecuencias de su conducta, asumir cargos que impliquen conciencia y rotación.

Además permite detectar los problemas de relación en todos los niveles de relación (niño-niño, maestro-aluno(s), maestro-maestro, etcétera). Es importante hacer notar que la propuesta pedagógica de Celestín Freinet no se limita a la aplicación rígida de una lista de técnicas, sino que constituye un recurso vivo y curso permanente de redifinición para los docentes por lo que requieren del interés y la creatividad del maestro e implica la posibilidad de diseñar nuevas estrategias que llevan dentro de si lo que podemos llamar el espíritu Freinet, el cual supone una serie de premisas o principios básicos que hacen referencia a las cualidades inherentemente humanas a las cuales se apela en el proceso educativo y de las cuales el educador puede echar mano para lograr una conducción adecuada de cada educando, de acuerdo a las necesidades y capacidades del mismo, pero también teniendo muy en cuenta el fin educativo que se persigue. A continuación enumeramos y describimos con detalle en qué consisten.

### III.3. PRINCIPIOS BÁSICOS

*La educación por el trabajo.* Para C. Freinet el trabajo es lo que construye al ser humano, es a través de este que él crea y se adquiere la cultura, los conocimientos y la construcción de la persona y el colectivo entero. Lo que se puede constatar por ejemplo es que para Freinet, a diferencia de otros pedagogos, la forma de aprender a escribir es precisamente escribiendo.

#### *III.3.1. La libre expresión, comunicación y creación*

En tanto que funciones prioritarias del individuo, estas permiten al niño construirse como personas. Son la base del aprendizaje escolar y cívico.

#### *III.3.2. El tanteo experimental*

El saber no puede transmitirse unilateralmente del maestro "que sabe" al alumno que no sabe pues el niño, a partir de lo que ya sabe y conoce, es que adquiere otro saber, al mismo tiempo que pone en marcha el método de búsqueda, medios de adquisición, un espíritu crítico, un método de análisis y de síntesis

#### *III.3.3. Vida cooperativa y participativa*

El niño aprende a realizar tareas escritas y prácticas ayudando a los demás en trabajo de equipo. Esto les da el sentido de la responsabilidad.

Es la pedagogía del trabajo sobre algo, en pos de algo, es una pedagogía del trabajo con alguien. Es un trabajo que implica no sólo involucrarse en él, sino motivación y la conciencia activa del niño hacia su tarea.

#### *III.3.4. Vinculación entre la escuela y la vida*

La enseñanza parte de la observación de la vida cotidiana, hay una relación estrecha entre lo que sucede diariamente fuera de la clase, en la calle, en el campo, en los diferentes trabajos de la gente, que al ser observados dan lugar a reflexiones que pueden ser para la clase de geografía, de aritmética, de ciencias etcétera.



Lo más importante para Freinet es este llamado a la vida, puesto que Freinet se nutre de "esa sabia campesina" poseedora de numerosos saberes locales (Freinet citado por Moreno) para vincularse con el mundo que lo rodea. En la escuela el niño debe adquirir lo que Freinet llama el "sentido orgánico del trabajo y no el sentido intelectual o moral" más allá de la relación práctica de la comunidad en su entorno y en su época.

#### III.4. ALGUNOS CONCEPTOS DE IMPORTANTES CONTENIDOS EN LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE FREINET

Podemos apreciar en el trabajo pedagógico de C. Freinet su experiencia docente, lo cual hace de su propuesta la primera que surge de alguien que trabaja directamente con los niños y vive cotidianamente las dificultades y limitaciones que se encuentra la enseñanza tradicional; donde el maestro se vale de manuales, gis y pizarrón para dar sus lecciones:

Es dentro de dicha relación tradicional maestro-alumno que esta se le entiende como una relación *sujeto-objeto*, donde el maestro es el sujeto de la acción, el que actúa, el que decide qué ha de hacerse y como, mientras que el alumno es el *objeto* pues no decide nada sobre lo que ha de aprender sino que se limita a tomar lo que el sujeto maestro le da con el fin de ser moldeado (Veraza, 2006a).

Célestin Freinet observa que el proceso de enseñanza aprendizaje es en realidad una relación intersubjetiva, y que para que pueda ocurrir está es necesario una serie de instrumentos a los que Veraza (2006) denomina medios de producción de la relación procreativa *sujeto-sujeto (maestro-alumno)*. Es en estos medios de producción en los que Freinet pone especial atención. Así tenemos que diseña una serie de nuevos instrumentos. Las técnicas Freinet de la Escuela moderna son los nuevos instrumentos mediante la cual ocurrirá una modificación importante en las formas de relación maestro-alumno.

La propuesta Freinet para diferenciarla del gran grupo de pedagogías constructivista, tiene las siguientes características:

Se trata de la transformación del *modo de producción de la enseñanza* a través de la transformación de los medios o instrumentos de producción de la misma [...] va a incidir directamente en los instrumentos de la trans-

formación de la enseñanza. Es a través de la modificación de los instrumentos que va a intentar transformar todo el modo de producción de la enseñanza, y es justo por eso que son tan interesantes los medios que él diseña (Veraza, 2006).

Para Veraza (2006) el diseño de las técnicas Freinet es acertada no sólo porque toma en cuenta la relación maestro-alumno en abstracto. Sino que la considera y gestiona como una relación concreta, de manera que Freinet identifica los instrumentos mediante los cuales ocurre esta relación práctica, inter subjetiva y procreativa; y propone instrumentos que transforman el tipo de relación.

Según Freinet si no se modifican los medios de producción de la enseñanza mediante los cuales ocurre la relación maestro-alumno, no podremos incidir en la modificación cualitativa concreta de dicha relación. De modo que cuanto más ajeno se encuentren los instrumentos de aprendizaje de la vida cotidiana del alumno y/o del maestro, más ajeno a ellos resultará el contenido de la relación enseñanza-aprendizaje.

La riqueza de la propuesta pedagógica de C. Freinet estriba entonces en que al organizarse positivamente en torno de la experiencia del trabajo y las relaciones colectivas permite un diálogo esencial con la filosofía de la praxis que Adolfo Sánchez Vázquez entiende como una dialéctica de lo concreto (Karen Kosik) como una dialéctica intersubjetiva (Sartre) y como una dialéctica procreativa (Veraza). Gracias a lo cual se puede aplicar a la praxis pedagógica del mundo actual la crítica de Marx al trabajo enajenado como una práctica pedagógica que se basa en el extrañamiento de sus medios de producción pedagógicos. Al mismo tiempo que todo el trabajo y reflexión crítica pedagógica de C. Freinet debe ser entendido como un aporte y desarrollo de la filosofía misma de la praxis.

#### *III.4.1. Trabajo*

Un concepto central que está contenido dentro de la propuesta pedagógica de C. Freinet es el concepto de *trabajo*. No es casual que escriba una novela especialmente para abordar este tema: *Los dichos de Mateo o La educación por el trabajo* cuyo "fin es realizar la escuela por la vida, para la vida, para el trabajo" (Freinet, 1971).

Al explorar qué es el *Trabajo* para Freinet encontramos que considera al trabajo como una cualidad específicamente humana que produce afirmación del sujeto y satis-

facción cuando nos dice; "Llamo exclusivamente trabajo a esa actividad que se siente tan íntimamente ligada al ser que se vuelve una especie de función cuyo ejercicio tiene por si mismo su propia satisfacción, inclusive si requiere fatiga o sufrimiento" (Freinet, 1971) Según Freinet, "hay trabajo cuando la actividad supone una respuesta a una necesidad natural del individuo y procura por lo tanto una satisfacción que es por si misma una razón de ser". (Freinet, 1971) considera además, que el trabajo es la actividad mediante la cual se "suscita y orienta las ideas, lo que justifica el comportamiento individual y social de los hombres es el trabajo, en todo lo que hoy tiene de complejo y socialmente organizado; el trabajo, motor esencial elemento de progreso y dignidad, símbolo de paz y fraternidad [...]; el trabajo debe ser colocado en la base de toda nuestra educación" (Freinet, 1971).

El trabajo afirmativo (es decir, no enajenado ni productivista) es para Freinet lo que construye al ser humano, es a través de este que el ser humano adquiere la cultura, los conocimientos, y es a través del trabajo que se puede llevar a cabo la construcción de la persona entera. Por tanto, el trabajo es para Freinet una cualidad específicamente humana, de la cual depende no simplemente la mera reproducción de la especie sino también, la producción del sujeto y de su cultura, pues es a través del trabajo que el hombre se relaciona socialmente con la naturaleza.<sup>24</sup>

También podemos observar que el concepto de trabajo para Freinet tiene un carácter social comunitario, pues es en torno del trabajo que se organiza la actividad humana. Por lo tanto el trabajo propuesto en estas pedagogía es un trabajo no enajenado, es decir que cada uno de los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje tiene muy presente la finalidad del mismo, y participan de el con gusto.

El trabajo en la pedagogía de Freinet es un proceso de transformación del hombre por el hombre mismo. Una relación sujeto-sujeto, es decir, un proceso de trabajo donde la materia a formar y transformar es un sujeto mismo, ya sea que este se encuentre en el papel de alumno o en el de maestro.

---

<sup>24</sup> Para profundizar en la revisión del término "trabajo" en Freinet resulta esclarecedor y enriquecedora la conceptualización del trabajo que hace Karl Marx en sus *Manuscritos de 1884*. Donde se destaca el carácter genérico del hombre; y en la sección tercera, capítulo V, *Proceso de trabajo y proceso de valorización* del tomo I de *El capital*. donde se aborda el concepto de trabajo como "un proceso entre el hombre y la naturaleza".

*Cuadro 3. Habilidades y capacidades que desarrolla en el niño la técnica de la conferencia escolar*

<i>Pasos a seguir en la técnica de la conferencia</i>	<i>Habilidades y capacidades que desarrolla el niño</i>
La selección del tema por parte del niño.	El interés por aprender. Hacer uso de conocimientos previos para la comprensión del tema a investiga.
La búsqueda de información en fuentes escritas y audiovisuales, o personas y lugares que tengan alguna relación con el tema.	Tener iniciativa para buscar información. Desarrolla el interés por la investigación. Desarrolla la capacidad de escuchar, lo que le permite tener un criterio amplio ante diferentes explicaciones sobre un mismo asunto o tema.
Elaboración de una síntesis con la información recabada.	Desarrolla la habilidad de sintetizar información.
Elaboración del material para la exposición del tema.	Desarrolla la capacidad para argumentar.
Explicación del tema a los compañeros del grupo.	Desarrolla la habilidad de expresarse ante un público. Desarrolla la habilidad de oral y de expresión ante un público. Enriquecimiento del vocabulario.
Planteamiento de preguntas por parte de los compañeros del grupo.	El grupo desarrolla la capacidad de plantear nuevas interrogantes en torno a un tema.
Planteamiento de preguntas por parte del conferencista.	Favorece el planteamiento de preguntas propias.
Realización de alguna actividad preparada por el conferencista que permita al grupo mostrar lo aprendido.	Capacidad de síntesis. Retroalimentación en grupo de lo aprendido.
Evolución de la conferencia.	Desarrolla la capacidad de emitir juicio de valor respecto del trabajo propio y de los demás. Capacidad de aceptar y entender la crítica.

Fuente: tomado de Rodríguez (1997).

Estamos entonces ante una relación del hombre con su propia naturaleza social, donde una parte hace de espejo de la otra. Una técnica que ilustra como ocurre este proceso de transformación sujeto-sujeto, en varias direcciones, pues se involucra no sólo la relación maestro y alumno, maestro-maestro y alumno-alumno, sino que también incluye a los padres de familia como una parte esencial la técnica de la conferencia.<sup>25</sup>

Como se describe en el apartado sobre las técnicas, la conferencia es una técnica –Freinet– que consiste en la selección e investigación por parte de los niños de un tema que se elige libremente para después exponerlo frente al grupo. Para Rodríguez (1997) es importante distinguir la conferencia escolar de la exposición de un tema, en realidad, nos indica, la exposición es sólo una parte del proceso que implica la conferencia, pues esta comprende una secuencia de pasos que requieren del desarrollo de distintas habilidades en el niño, pero también implica el desarrollo de la cooperación entre maestro, alumno, padres de familia y miembros de la comunidad u otros referentes. Con el fin de tener un panorama completo de este proceso resumimos en el siguiente cuadro el los pasos a seguir en la conferencia escolar, así como las habilidades y capacidades que promueve o desarrolla cada paso en el niño.

En el niño este proceso se traduce en seguridad en sí mismo, a nivel grupal se crea un ambiente de confianza y respeto por el trabajo de cada uno de los compañeros de grupo. Para la relación padre-hijo implica un fortalecimiento de los lazos afectivos pues el proceso requiere de un mayor acercamiento y comunicación, además los padres adquieren una participación activa en el proceso educativo y la posibilidad de aprender nuevos temas junto a su hijo.

La conferencia hace que la relación maestro-alumno sea más estrecha pues el maestro logra conocer los gustos e intereses de cada niño, lo que le posibilita tener claridad de las capacidades, posibilidades y limitaciones de cada uno y así poder apoyarlos en el momento oportuno. Además el maestro puede establecer una relación de cooperación con los padres, al compartir saberes y experiencias. El maestro además desarrolla la capacidad de abordar diversos temas.

---

<sup>25</sup> El Maestro Isidro Rodríguez Ocampo en su trabajo *La conferencia en el aula infantil*. hace una detallada pero sencilla explicación de esta técnica, con ejemplos prácticos y compilando trabajos de sus alumnos.

### III.5. LA FORMA ORGANITIVA DEL TRABAJO Y EL TEMA DE LA AUTORIDAD

Teniendo en cuenta que el trabajo en Freinet es el motor del aprendizaje y desarrollo humano, es importante tratar de saber de qué forma se organiza el trabajo, cómo se organiza el grupo para llevarlo a cabo y cuál es son las capacidades, habilidades o cualidades que desarrolla el maestro y el alumno, así cómo que tipo de relación propicia.

En una clase Freinet para llevar a cabo cualquier trabajo es necesario conocer la finalidad del mismo, esta finalidad se construye colectivamente, es decir con la participación de maestro y alumno, de modo que desde que se emprende cualquier proyecto todos en colectivo tienen conocimiento de la finalidad del mismo, lo cual permite tener acuerdo común en cuanto a las actividades, promoviéndose de esta forma la participación de los alumnos en las mismas, así como la cooperación para alcanzar un fin común. Pero como el trabajo es un proceso, el proceso de trabajo mismo, es el que va involucrando, entusiasmando y dirigiendo la actividad humana en si. En el caso del aula, se traza un objetivo, una meta común, que bien puede ser a partir de una lectura o de la observación de alguna necesidad colectiva, o bien, una propuesta de alguien en particular que llega a entusiasmar e involucrar a toda la clase.

Los planes de trabajo permiten responsabilizar a cada niño y niña con las tareas que eligen libremente. Al finalizar cada plan de trabajo (suelen ser semanales o quincenales) se valoran colectivamente en clase. Un ejemplo es la elección libre de la conferencia, donde él niño acuerda con el grupo y el maestro que desarrollará un tema, así como la fecha en que se llevará a cabo la exposición.

#### *III. 5.1. El concepto de autoridad*

La autoridad sirve para que haya un orden en el mundo.  
Andrés, 9 años

Para mí la autoridad es ser justo, responsable y honesto.  
Leonardo, 9 años

Si observamos la propuesta de la Escuela Nueva en general y la metodología Freinet en particular, un rasgo resaltante es que esta pone al niño en el centro, como eje en torno al cual debe girar todo. Es inevitable que surja la pregunta acerca del papel del

maestro y la autoridad. ¿Es el maestro un simple facilitador de tareas al servicio y capricho del niño? Sin lugar a dudas no es así, pues es el maestro el que con más conocimientos de la vida toma decisiones, conduce al grupo, motiva y procura la reflexión.

Respondiendo a un criterio antiautoritario, la propuesta de Freinet, considera que la autoridad que la sociedad delega en el maestro es administrada por todo el colectivo. El papel del maestro, no se diluye, por el contrario, se legitima con el reconocimiento de los otros, a la persona que coordina los esfuerzos colectivos y que tiene un grado mayor de madurez.

¿De dónde saca entonces el maestro la autoridad?, ¿cómo la ejerce? Para llegar a tener el reconocimiento del grupo el maestro participa en el proceso colectivo haciendo un trabajo personal de autoformación pues

para que alguien sea reconocido por otro como autoridad tiene que hacer méritos suficientes para ganarse este derecho. De hecho, el adulto no tiene autoridad ante el niño por el hecho de ser adulto o por ser padre o por ser madre o por ser maestro, circunstancias todas, que dan poder y lo ponen en una posición ventajosa ante el niño. El adulto sólo tendrá autoridad ante el niño en la medida en que sea reconocido por éste (Calvo, 2006).

El concepto de autoridad para los maestros Freinet, tiene que ver más con la confianza que se gana al participar exitosamente en el cuidado de un grupo. De manera que la autoridad se gana frente al alumnado, mediante la demostración de la capacidad de dirigir, orientar, organizar, ordenar y proponer todas aquellas ideas en torno a la mejor educación de los niños y niñas.

Para concluir, consideramos que la exploración histórica de la propuesta Freinet, nos conduce a la revisión de la biografía de Célestin Freinet como sujeto que se forma en un momento de transición en la división del trabajo que existe en Francia al pasar paulatinamente del campesinado a la de la clase obrera urbana. Esto se refleja en su vida, en su pensamiento y en su propuesta.

Los principios básicos: la libre expresión, la comunicación, la cooperación y la vinculación de la escuela con la vida cotidiana dan un sentido de pertenencia colectiva a la escuela. Donde puede apreciarse, por un lado la forma comunal del campesinado y por el otro las nuevas formas de organización de la naciente clase obrera.

El rescate de la vida cotidiana como elemento fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las relaciones maestro-alumno(s) en contraposición a una escuela cuyos objetivos son diseñados al margen de la realidad económica-social-histórica-emocional de los participantes del proceso educativo (maestros y alumnos), es sin duda uno de los elementos más importantes de la propuesta, pues pone en situación real, conocimientos previos, intereses, capacidades y habilidades de cada participante del proceso educativo. Permitiendo de este modo el desarrollo de un método intuitivo de aprendizaje cooperativo.

Es importante observar que aunque Freinet retoma de otros autores y pedagogos el principio de la educación nueva que da al niño un papel activo, es el primero en señalar críticamente que la naturaleza de estas propuestas están diseñadas para escuelas con altos recursos económicos, de forma que, para la mayoría de las escuelas públicas, no se puede llevar a cabo la implementación de la propuesta de la escuela nueva. Dejando de este modo excluida una mayoría que sólo puede tener acceso a la educación pública.

Las técnicas Freinet se constituyen como nuevos instrumentos que median en la relación de enseñanza-aprendizaje permitiendo desarrollar una nueva forma de relación entre maestro-alumno, que es esencialmente una relación entre sujetos particularmente democrática que critica la relación de poder que impera en la escuela tradicional, esta transformación de las relaciones es quizá la aportación más importante de la propuesta de Celestin Freinet.

De modo que podemos decir que el niño que aprende con las "técnicas Freinet", adquiere seguridad en sí mismo, pues desarrolla la habilidad de sintetizar, utilizar de forma plena el lenguaje oral, así como consolidar coherentemente la exposición de ideas, desarrollar sus capacidades de argumentación e investigación, organizar el pensamiento.

Mediante las técnicas contenidas en la propuesta pedagógica de Célestin Freinet, el alumno se forma un espíritu crítico, así como desarrolla un diálogo honesto con el resto de la clase y consigo mismo. Estos elementos son indispensables para que el niño pueda mejorar sus niveles de relación con los demás, crea un sentimiento de solidaridad, expresa dificultades o problemas. Es así como se logrando conocer y escu-



char al otro, es decir, acercarse a la realidad del otro; y se pueden detectar los problemas de relación en todos los niveles: (niño-niño, maestro-alumno(s), maestro-maestro, etcétera). Por tanto, la propuesta pedagógica de Célestin Freinet no se limita a la aplicación rígida de una lista de técnicas sino que, más bien, constituye un recurso abierto para los docentes, que se debe combinar con un amplio interés y una gran creatividad por cuenta de los profesores.

La aplicación de las técnicas Freinet posibilita el diseño de nuevas estrategias que llevan dentro de sí lo que podemos llamar *El espíritu Freinet*, cuyos principios básicos hacen referencia a las cualidades inherentemente humanas a lo que apela el proceso educativo: el interés, la solidaridad, el autoaprendizaje, la autorregulación y por el trabajo. Estas son premisas de las cuales el educador puede echar mano para lograr una conducción adecuada de cada educando, de acuerdo a las necesidades y capacidades del mismo, pero, también, teniendo en cuenta el fin educativo que se persigue.

Establecer un lazo vital con el contexto inmediato del educando es un elemento de suma importancia que le permite comprender y asimilar mejor su realidad y su entorno y en esa medida poder transformarla. La construcción del conocimiento y de los sujetos mediante el trabajo es un rasgo característico de la de la pedagogía Freinet, el trabajo como generador de nuevas formas de relación social. No se lo encuentra todavía en las propuestas pedagógicas contemporáneas.

En el trabajo y la propuesta de Célestin Freinet refleja todos los años que él pasó dando clases. Este rasgo que no es meramente biográfico, sino que refleja el esfuerzo de un maestro que experimenta de primera mano todas y cada una de las dificultades y limitaciones que tener que enseñar con las herramientas de la pedagogía tradicional.

Sin lugar a dudas, la propuesta de Célestin Freinet, nos proporciona una guía, sólida y accesible, para cualquier docente que se atreva a cambiar la relación maestro-alumno hacia una relación más humana. Ahí radica su actualidad.

## CAPÍTULO IV

### SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LOS SUPUESTOS O CONCEPCIONES PSICOLÓGICAS DE LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS WALDORF Y FREINET

En este apartado haremos una comparación de las dos propuestas pedagógicas que nos ocupan; fijándonos sobre todo en los conceptos de: 1) autoridad, educación y auto educación; 2) en la cualidad de convivencia que propician, así como en 3) los aspectos psicológicos que se promueven para la formación de la personalidad y el carácter.

El siguiente cuadro comparativo nos servirá de guía resumida al mismo tiempo que nos da un panorama global de ambas pedagogías, ubicándolas tanto histórica como filosóficamente, contemplando los aspectos que considero importantes abordar y desglosar con más detenimiento.

*Cuadro 1. Comparativo de dos pedagogías: Freinet y Waldorf*

	<i>Freinet</i>	<i>Waldorf</i>
Fundador	Celestín Freinet (1896-1966).	R. Steiner (1861-1925).
Formación	Maestro de primaria.	Antropósofo (filósofo).
Influencias	Marx, Rabelais, Montaigne, Rousseau Pestalozzi, los trabajos de los pedagogos Modernos del Instituto de Ginebra principalmente Ferriere.	Goethe, Schiller, así como filosofías occidentales.
Pensamiento filosófico	Materialista, marxista.	Idealista-romántico, con gran inclinación a lo esotérico.
Contexto histórico	Francia, entre las dos guerras mundiales. Época de auge de la escuela nueva en Europa.	Alemania. Después de la primera guerra mundial.

Noción educación	Para Freinet la educación es un proceso de actividades donde la vida humana está cargada de potencialidades que hay que hacer crecer al máximo a través del trabajo educación para el trabajo.	Educar: guiar, conducir al niño para que desarrolle su potencial.
Noción autoridad	Antiautoritario. La autoridad se gana con el trabajo cotidiano.	Autoridad amada. El niño confía en el adulto.
Concepto pedagogía	Entiende la pedagogía como la ciencia de la conducción de una clase tendiente a la instrucción y a la educación óptima de los niños que la componen.	No encontramos explícito, por lo que inferimos que tiene que ver con guiar al niño de manera adecuada para desarrollar su potencial.
Concepto Trabajo	Es el motor de toda actividad humana. Es mediante el trabajo que se desarrollan las capacidades del ser humano, así como se construye la personalidad de los individuos y se desarrollan las relaciones sociales.	No encontramos concepto.
El juego	El juego no debe elevarse a Status de paradigma, primero porque sólo funciona en algunos espacios, con ciertos grupos (pequeños) y para desarrollar determinadas tareas. El juego termina por falsear la realidad dado que constituye una imagen superpuesta (zona de distracción) a lo que verdaderamente existe.	Es considerado un primer tipo de trabajo, como una exploración de la actividad humana. El primer acercamiento al trabajo como tal.
Auto educación	La educación se da en un contexto de grupo a partir de las relaciones.	El maestro trabaja en su persona a partir de la observación de su relación con los alumnos.
Tipo de convivencia que se propicia	Relación de acompañamiento entre alumnos y maestros. Compañerismo.	El maestro es guía del alumno. Presencia.
Rasgos de carácter y/o personalidad que promueven	Seguridad.	Autoconocimiento.

Fuente: elaboración propia.

Observamos en primer lugar que las propuestas que nos ocupan, tiene lugar en un momento histórico en el cual hay un importante proceso de transformación de las condiciones económicas y sociales, pasando la de ser principalmente campesinos y artesanos, a irse incorporando poco a poco en una nueva forma de producción donde, la mayor parte de la gente se va quedando sólo con su fuerza de trabajo.

La propuesta de Waldorf tiene que ver con el romanticismo alemán pues Goethe es, quizá, el referente más importante para Steiner; además de la formación filosófica de este, así como su relación con la teosofía, lo hace un pensador humanista, a decir de Octavi Piulats muy *sui generis*. Por su parte, la propuesta de Freinet tiene base en el marxismo, el naciente y cada vez más creciente moviendo de la escuela nueva o activa; así como en su propia vivencia como maestro rural. Aunque coinciden parcialmente en el tiempo (sólo con 39 años de diferencia) no encontramos hasta ahora, indicios de que hubieran tenido contacto personal o conocimiento de sus respectivas propuestas, sin embargo se puede observar que ambas propuestas pedagógicas comparten una visión humanista, donde tratan de equilibrar tanto la adquisición de conocimientos como la formación de distintas capacidades emocionales, espirituales e intelectuales, hacia donde consideramos se inclina más la propuesta Waldorf, además de las expresiva, comunicativa y sociales hacia donde se encamina más la propuesta Freinet. Mismas que intentaremos describir en los siguientes apartados.

#### IV.1. LA NOCIÓN DE AUTORIDAD Y SU RELACIÓN CON LAS NOCIONES DE EDUCACIÓN Y AUTOEDUCACIÓN

La noción de autoridad es un tema ampliamente discutido en el ámbito educativo. Ahí se ha formulado la pregunta de qué es la autoridad, si es necesaria en el proceso educativo y, de ser así, qué papel juega en este. En las corrientes pedagógicas alternativas el debate se da en torno si es necesaria una autoridad que guie a los alumnos para que puedan alcanzar la autonomía, así como en torno a la no imposición de roles y patrones en el proceso educativo.

Dentro de estas corrientes la noción de autoridad se la asocia e identifica frecuentemente con la noción de poder, debido a que en la mayoría de las realidades y

contextos educativos, principalmente los de la escuela tradicional, la autoridad, haciendo uso del poder, llega a prácticas que coartan las libertades de los educandos. Modo de despliegue de autoridad que se lo caracteriza como autoritarismo.

#### IV.1.1. *Anti autoritarismos en Freinet*

Frente a este estilo autoritario surge una corriente de pensamiento pedagógico antiautoritaria, corriente en la que se ubica la propuesta pedagógica de Celestín Freinet.

Como se describe en el capítulo III, la propuesta antiautoritaria de Freinet plantea una autoridad alternativa basada en el trabajo y el reconocimiento que el grupo hace de las capacidades y habilidades del maestro para coordinar, potenciar, expresar y conducir los intereses y necesidades del grupo de educandos. De modo que el papel del maestro frente al grupo deriva no de su condición de ser adulto, sino sobre todo porque cuenta con la capacidad de coordinar el trabajo del grupo, al mismo tiempo que asume la responsabilidad de aprender distintos temas, no sólo preparando las clases sino al momento de indagar el interés que motiva a los estudiantes y que se convierte en temas de investigación y al momento de convivir e interactuar con los alumnos; gracias a ello se reconoce y estimula el avance de los temas de interés de cada uno.

A esta perspectiva antiautoritaria, basada en redes de relaciones de reconocimiento recíproco colectivo entre educador y educados, le corresponde un concepto de educación que hace referencia a un proceso de desarrollo de distintas capacidades y potencialidades humanas; en palabras del propio Freinet: “la educación es un proceso de actividades donde la vida humana está cargada de potencialidades que hay que hacer crecer al máximo a través del trabajo”. Si observamos bien, como proceso de desarrollo de potencialidades, esta noción de educación contiene dentro una noción colectiva e individual de autoeducación, de manera que en las distintas técnicas propuestas por Freinet aunque no se lo enuncie explícitamente en sus escritos, sin embargo, el tipo de práctica pedagógica que se crea implica el despliegue de distintas técnicas en las cuales la educación y autoeducación cohabitan de manera multidireccional.

Este proceso de educación y auto educación en la práctica Freinet, lo podemos observar, por ejemplo, en la técnica de la conferencia escolar, donde con la libre elección de tema se genera un proceso de trabajo cooperativo en donde los temas propues-

tos por los estudiantes detonan una serie de actividades de investigación, encuentros e intercambios de saberes entre sujetos (maestro-alumno, alumno-alumno, padres-alumno, padres-maestro, etcétera), producción de materiales, así como producción colectiva de ideas.

Este intercambio de ideas y saberes se dan de distintas formas a través de los nueve pasos que comprende el proceso de la conferencia escolar, que a continuación se describen resumidamente:

- Durante las clases el maestro abre un espacio para que los estudiantes puedan proponer y elegir los temas a desarrollar.
- A partir de ahí los estudiantes y el propio maestro se dedican a la búsqueda de la información. Con lo cual, ambos se autoeducan en la tarea de preguntarse a sí mismos y preguntar a las personas de la comunidad con que se convive respecto del tema de investigación; se autodisciplinan en la tarea de consultar fuentes y personas especializadas. Con base en estas interacciones comunitarias y aprendizajes de los temas, también ocurre un intercambio de información, saberes y puntos de vista entre los miembros del grupo.
- Con la información obtenida los estudiantes solos o bien con la ayuda de sus padres, sus maestros u otras personas proceden *ordenar y sistematizar* la información.
- Una vez que disponen de la información organizada los estudiantes asumen la responsabilidad de *elaborar para los demás la presentación del material* investigado.
- Con este material de apoyo los estudiantes deben tener la experiencia de exponer verbalmente el tema investigado. De manera que en esta etapa del proceso el alumno asume el específico papel activo de transmitir la información a sus compañeros y al maestro.
- Al terminar la parte expositiva se abre una ronda de preguntas por parte del grupo al expositor con el fin de aclarar dudas o aportar nuevos datos.
- En este intercambio el expositor debe hacer preguntas a los compañeros con el fin de corroborar si el tema fue entendido.

- Una actividad reafirmante son un conjunto actividades (juegos, crucigramas, cuestionarios, sopas de letras, etcétera) que contribuyan a reforzar la captación colectiva del tema expuesto
- Para concluir, el grupo en su conjunto realiza una evaluación final del trabajo presentado, en donde cada miembro del mismo valora el trabajo reconociendo los aciertos del mismo y/o criticando las insuficiencias de la investigación.

Es mediante esta compleja dialéctica de relaciones colectivas que ocurre, por un lado, el trabajo de autoeducación del maestro, que Freinet no explicita pero que necesariamente se propicia con la cotidianidad escolar que crea su método de trabajo, en el cual el proceso de aprendizaje es un proceso de trabajo productor de subjetividades que ocurre de forma continua, y que obliga a que el maestro tenga que enfrentarse una y otra vez a temáticas, muchas veces nuevas para él, que tiene que, a la par de sus alumnos, investigar. Todo mientras acompaña y guía al grupo, según los intereses de todos y cada uno de los miembros del mismo.

También ocurre un trabajo de autoeducación del alumno que lleva a cabo el proceso de investigación; en grupo se autoeducan a escuchar, participar, opinar, aportar ideas o datos, criticar o manifestar diferencias en referencia a los temas expuestos.

En la propuesta de Freinet, los procesos de educación y autoeducación se desarrollan a partir de la propia experiencia del niño y su contexto, qué le interesa al niño de acuerdo a su entorno e historia personal, para lo que se vale de herramientas como las técnicas de texto libre y la conferencia escolar donde se explora y parten de los conocimientos previos e intereses de los niños.

#### *IV.1.2. La necesidad de una autoridad amada en la propuesta Waldorf*

En cuanto a la noción de autoridad en la propuesta Waldorf, encontramos que esta si considera la necesidad de una figura de autoridad que sirva de guía a los alumnos para alcanzar la autonomía. Propone para esto un modelo de *autoridad*<sup>26</sup> *amada*, un docente

---

<sup>26</sup> En el sentido del término *autoritas* que tiene que ver con el liderazgo o la capacidad de crear entornos favorables, las habilidades que uno es capaz de promover en los otros. *Autoritas* como acepción al que se constituye a sí mismo a partir del diálogo

que propicie un entorno lo suficientemente humano y valioso para ser imitado, por lo cual, se espera del educador Waldorf una disposición a trabajar en los distintos aspectos de su propia persona desde el aspecto manual e intelectual hasta el psíquico-espiritual.

Con el fin de realizar este trabajo de autodesarrollo personal, el docente Waldorf tiene un seguimiento continuo de su trabajo a través de las reuniones pedagógicas semanales que se hacen con el grupo maestros de la misma escuela,<sup>27</sup> y una formación continua mediante cursos de formación, talleres, asistencia a congresos, además de participar en grupos de trabajo e investigación.

Comúnmente esta formación continua contempla:

- En el aspecto individual (autoeducación y trabajo personal). Esto incluye una continua práctica artística: pintura a la acuarela y a la cera, dibujo, euitmia, dicción artística, etcétera.
- En el aspecto profesional (trabajo pedagógico en equipo y colegial con los compañeros, y toma de responsabilidad en la dirección colegiada o en los órganos administrativos).
- En el campo social (trabajo con las familias y con el entorno).
- En el ámbito de autocrítica y evaluación de objetivos y procedimientos tanto del proyecto educativo del centro, como los llevados a cabo en el aula.

Si bien con estas actividades formativas que el profesor se procura, ocurre un proceso de autoeducación, en realidad la propuesta Waldorf considera la construcción del sujeto como una relación que funciona como un juego de espejos en donde tanto maestro como alumno aprenden uno del otro. La educación se considera entonces co-

---

con el otro y el mundo circundante. La *autoritas* se conquista mediante la adhesión, la persuasión y la convicción del buen ejemplo de alguien sobre otro.

<sup>27</sup> Estas reuniones semanales tratan de la observación colectiva entre docentes del trabajo particular de cada uno. Se revisan casos de alumnos con las respectivas estrategias seguidas por el docente a cargo, y se sugieren estrategias a seguir sea en el trabajo personal del docente o en prácticas específicas según el caso.



mo un proceso de aprendizaje recíproco, de modo que para la educación Waldorf fundamentalmente no existe educación que no sea auto-educación, cualesquiera que fuere el nivel. En palabras de Steiner:

Toda educación es una auto-educación, y como docentes sólo podemos proporcionar el entorno para la auto-educación de los niños. Debemos ofrecer las condiciones más idóneas, en las que mediante nuestra intervención los niños puedan educarse a sí mismos según su propio destino. Esta es la actitud que los docentes deberían de tener hacia los niños, y esa actitud podrá desarrollarse solamente a través de una creciente conciencia de esta verdad (Steiner, 1996).

A diferencia de las propuestas pedagógicas alternativas o libertarias, en la propuesta Waldorf, se considera que la educación es un proceso que da seguimiento al desarrollo evolutivo del ser humano, que requiere acompañamiento y guía, en ese sentido una figura de autoridad es fundamental como guía del proceso y su función es necesaria para que el niño aprenda a desarrollar sus propias capacidades al tiempo que moldea su persona hasta la edad en que desarrollan la capacidad de juicio propio.

El proceso de autodesarrollo se considera que está encaminado hacia la libertad, considerando la libertad como la capacidad de obedecerse a sí mismos. Según Steiner: “solamente es libre aquel ser humano que es capaz de obedecerse a sí mismo en cada instante de la vida” (Steiner, 1999 ). Esta capacidad de obedecerse a sí mismo implica una gran disciplina y responsabilidad pues significa ponerse metas y objetivos diarios, y a largo plazo. Capacidad que se va desarrollando a lo largo del desarrollo evolutivo del niño, a través de la relación con el maestro y/o adultos de referencia. Por esta razón, se observa que en Waldorf se trata de dar contenido a la vivencia del niño, guiarlo para que conozca sus ritmos naturales de respiración, sueño y vigilia, de modo que con esos elementos se forme un ritmo vital que le permita conocerse a sí mismo, y en esa medida conocer el mundo.

Si bien ambas propuestas coinciden en que la autoridad se gana con el trabajo de autoformación del profesor, sin embargo, como observamos siguen dos caminos distintos de autoformación. Mientras la propuesta de Freinet pone mayor atención a la autoeducación mediante las técnicas diseñadas para la participación de cada miembro del grupo y estas mismas incluyen el trabajo del profesor como miembro del grupo. En

la propuesta Waldorf se pone más énfasis en el trabajo de formación a partir de la observación del desarrollo y necesidades del educando lo que promueve un estudio y formación continua del profesor como responsable del acompañamiento y de proporcionar las mejores condiciones posibles para el autodesarrollo recíproco de docente y alumnos.

#### IV.2. LA CUALIDAD DE CONVIVENCIA QUE PROPICIAN

En el proceso de producción de subjetividad el tipo de convivencia que se establece en la socialidad cotidiana juega un papel primordial. Convivir significa vivir en compañía de los otros, condición necesaria mediante la cual podemos definirnos como persona, pues a través de la relación con el otro se define el Yo. Esta relación con el otro que nos permite hacernos conscientes del entramado social que nos rodea, y donde vamos adquiriendo normas y valores de una sociedad y una cultura determinadas; donde desarrollamos aptitudes, actitudes, capacidades y limitaciones como resultado de la modelación de los impulsos es la socialización.

Los distintos modos de relacionarse con los otros dependen del contexto socio económico e histórico en que ocurre la interacción. Como apuntamos en el capítulo primero, las distintas sociedades procuran un tipo específico de interacción pues de ello depende la reproducción de sujetos sociales que respondan a las necesidades reproductivas de dicha sociedad. Por supuesto, el primer y fundamental ámbito en que se desarrolla el proceso de socialización es el grupo familiar, seguido muy de cerca por el ámbito escolar que refuerza el sistema de valores que le es útil al particular tipo de producción social de subjetividad.

La escuela como espacio en donde se establecen relaciones entre los sujetos, y entre estos y el conocimiento y la cultura, es decir qué contenidos se incorporan a la subjetividad y el cómo se los incorpora para producir modos de pensar, sentir y actuar. En este sentido recordando las observaciones críticas que hace a la escuela tradicional el movimiento de escuelas activas y específicamente las propuestas pedagógicas que nos ocupan: Freinet y Waldorf, es importante observar el tipo de socialidad que promueven ambas propuestas.

#### *IV.2.1. La construcción colectiva del sujeto social en la propuesta Freinet*

##### *IV.2.1.1 Contenidos a partir de interés de la colectividad*

En relación al contenido que vierten durante el proceso de conformación del sujeto social, si bien es cierto que las instituciones educativas que incorporan total o parcialmente la práctica Freinet dependen del organismo que regula la educación pública en cada país, en el caso de México la Secretaría de Educación Pública, la propia propuesta Freinet genera sus propios contenidos a partir de hacer partícipes a los educandos de proponer a través de la libre expresión y los temas de interés que detonan de las investigaciones para la conferencia. Temas que como explicitamos anteriormente parten de la propia vivencia y conocimientos previos del niño.

De modo que parte, me atrevo a decir que de manera importante, del contenido que se incorpora en la subjetividad y éste responde a las necesidades específicas que se encuentran en el entorno social y es el niño quien las expresa. En este sentido, el contenido depende de la realidad y el entorno inmediato, de la cultura y el sistema de valores circundantes. Esto no significa que se acepten contenidos del organismo regulador de la enseñanza acríticamente, sino por el contrario, son revisados, investigados, explicados y evaluados desde distintos puntos de vistas, permitiendo de esta forma normar un criterio amplio.

##### *IV.2.1.2. La crítica al autoritarismo y cómo se incorpora contenidos a la subjetividad en la propuesta Freinet*

En la propuesta Freinet se puede observar de distintas formas cómo a través del trabajo cooperativo colectivo se propicia la construcción de sujetos sociales que participan activamente del proceso de construcción de la subjetividad. Una de estas formas de construcción colectiva de la socialidad la podemos observar a partir de la crítica que hace Freinet al autoritarismo de la escuela tradicional. A partir de esta crítica, la propuesta pedagógica de Freinet se interesa por la promoción y producción de relaciones sociales horizontales, en donde los miembros de la comunidad educativa tengan los mismos derechos y obligaciones, así como las mismas oportunidades para exponer conocimientos, ideas o puntos de vista.

La implicación pedagógica práctica que se da deriva de esta nueva forma de relacionarse con el conocimiento y la cultura es por ejemplo las técnicas de la conferencia y la asamblea escolar, sea que esta última sea grupal o general, propuestas por Celestín Freinet. En el caso de la técnica de la conferencia escolar, podemos a su vez encontrarnos que es a partir de ella que se genera y define el contenido de lo que se necesita o desea aprender; así como un acercamiento al conocimiento de manera activa por parte del alumno, al aportar conocimientos previos, intereses, expresión de necesidades, observación de problemas o fenómenos en el entorno, etcétera.

El proceso de la técnica de la conferencia escolar, da cuenta del cómo ocurre esta socialidad mediante un intercambio de conocimientos, saberes, inquietudes e intereses.

Por otra parte la técnica de la asamblea escolar, mediante la cual se construyen por consenso las normas y reglas de convivencia para la comunidad educativa constituye en realidad un ejercicio de participación ciudadana que promueve una forma de gestión de la socialidad a través de mecanismos democráticos de participación.

Al mismo tiempo, la asamblea escolar constituye un ejercicio de construcción colectiva de derechos ciudadanos. También se promueven relaciones sociales que contienen valores como el respeto, la solidaridad, reglas de convivencia incluyentes o consensadas, tolerancia e inclusión, todos ellos aspectos que promueven la construcción de una cultura ciudadana.

Por otra parte, observando los principios básicos de la propuesta freinet, podemos notar que la libre expresión, la comunicación, la vinculación de la escuela con la vida, constituyen formas de construcción colectiva de la socialidad a través de la actividad práctica comunicativa. De acuerdo con la teoría socio cultural de Vigostky, aquellas actividades que se realizan de forma compartida, especialmente por el grupo de pares, permiten a los niños interiorizar estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Podemos decir entonces que el tipo de socialidad que promueve y propicia la propuesta Freinet, es una socialidad construida colectivamente de manera cooperativa que mediante el lenguaje y la comunicación permite la apropiación e internalización de una cultura de inclusión y de participación democrática ciudadana.

#### IV.2.2. *Un colectivo de individualidades que se basa en la confianza*

##### IV.2.2.1 Contenido a partir de lo que necesita el niño en cada etapa de desarrollo

Así como otras propuestas alternativas, el contenido de lo que se incorpora a las distintas subjetividades se da a través de un currículum. En el caso de la propuesta Waldorf este es considerado un mapa que sigue a un proceso vivo y por lo mismo sólo constituye un instrumento facilitador.

En él se planifican las rutas a seguir a lo largo del proceso educativo, como la curricula oficial, el currículum Waldorf se ocupa de procurar el desarrollo de habilidades clave y de la adquisición de conocimiento que considera necesario para la sociedad. Sin embargo, en las escuelas Waldorf se procura hacer coincidir temas y actividades específicas de cada asignatura de acuerdo al desarrollo evolutivo del niño, según la antroposofía.

Para Olmedo (2013) el currículum Waldorf "intenta describir dónde están los niños en las diversas edades, relaciona las cualidades particulares de las diversas materias con los procesos de desarrollo y planifica la progresión intrínseca del niño y de la asignatura en correlación mutua". Cada etapa evolutiva tiene su especificidad e importancia, sin embargo la descripción que encontramos en referencia a los cambios físicos, emotivos y actitudinales que se dan alrededor de los 9 años, que en la propuesta Waldorf denominan Rubicón<sup>28</sup> y que es considerado como punto decisivo en el desarrollo,

---

<sup>28</sup> La expresión cruzar el Rubicón significa dar un paso decisivo, afrontando un riesgo. Esta expresión se basa sobre una anécdota histórica: El Rubicón es un corto afluente al noreste de Italia que corre por la provincia de Forlì-Cecina y desemboca en el mar Adriático. Parece que el nombre deriva del color de sus aguas, ya que se trata de una zona arcillosa que lo tiñe de color rubí. En épocas del Imperio Romano, el río marco por un periodo (entre el 202 a.c. y el 27 a.c.) la frontera entre Italia considerada territorio del Imperio romano y la Galia Cisalpina. El río tenía especial importancia en el derecho romano porque para proteger a Roma de amenazas militares internas a ningún general le estaba permitido cruzar el río con el ejército en armas, por lo que después de alguna campaña debían dejar el armamento antes de cruzar el afluente. Sin embargo, Julio César en aquel entonces preconsul de las provincias del norte del Rubicón y organizador de la guerra contra las Galias, a quien el Senado había rehusado nombrarle Cónsul y a quien, por instigación del cónsul Pompeyo, el senado había ordenado dejar el mando y licenciar a sus tropas, decidió marchar sobre Roma para derribar a Pompeyo. Cuando la noche del 11 y 12 de enero del año 49 a.c., Julio César llegó a orillas del Rubicón, después de unos momentos de reflexión acerca

es un buen ejemplo de cómo intenta la propuesta Waldorf procurar proporcionar lo que cada edad necesita.

Esta etapa que corresponde a la pre adolescencia y en la cual se cursa el tercer año de primaria, para la propuesta Waldorf en esta edad “el niño es consciente de su individualidad y experimenta una sensación de soledad, ha desaparecido el niño que se sentía unido al mundo y que lo consideraba bello en toda su magnitud, ahora hay un nuevo niño que lo cuestiona todo”. Por otra parte, en este particular cambio el niño se anima a desafiar a los adultos con el fin de que este se muestre verdadero y confiable.

Con el objeto de acompañar esta nueva situación en los contenidos de las clases se trabajan temas que por un lado afirmen su individualidad a través de adquirir capacidades que le permitan confiar en que puede alcanzar la autonomía a través de aprender a construir, labrar la tierra, elaborar tejido, etcétera.

El siguiente esquema curricular nos da una idea general de las temáticas y contenidos que se transmite a la formación del sujeto social.

---

del peligro que entrañaba franquear dicho río, se decidió a cruzarlo, diciendo: *Alia jacta est* (La suerte está echada). Sabía que este hecho desataría la guerra civil contra Pompeyo. Pero no porque ese río marcara el límite de Italia con el resto de provincias, sino porque ningún gobernador podía salir con su ejército del territorio asignado sin consentimiento. Pompeyo, consternado ante el rápido movimiento de su enemigo, huyó de Roma, con un numeroso séquito de senadores y aristócratas, y César entró en la capital sin derramar una gota de sangre, persiguió a los fugitivos hasta el mar, y marchó a España a combatir al ejército de Pompeyo (Cervantes, 2010).

# Currículo de las Escuelas Waldorf

## Una visión general para maestros de escuelas Waldorf en América

LAS DESCRIPCIONES DE ESTOS CURSOS NO SON LIMITATIVAS Y LOS MAESTROS PUEDEN EXTENDERSE A PARTIR DE ELAS.

	HISTORIA	LITERATURA	LENGUA MATERNA	IDIOMAS	GEOGRAFIA	CIENCIAS	MATEMATICAS	DIBUJO	PINTURA	
1		Cuentos de hadas: Grimm, los cuentos de hadas revelan logros de desarrollo humano y son ejemplos de la fuerza y la guía creativas propias del mundo. Temas con otros mitológicos. Narraciones fantásticas.	Dibujo y pintura para originar a las letras. Las vocales vienen de los sentimientos. Letras mayúsculas. Otras cortas. Palabras sencillas. Diccionarios. Ejercicios de oratoria.	Enseñanza de dos idiomas mediante la imitación de sonidos en canciones, juegos, poemas y dramatizaciones. Algunos de los idiomas que se enseñan en otros idiomas: ruso, japonés, chino, hebreo, entre otros.	La maravilla de la naturaleza mediante la observación.			Los cuatro operaciones básicas: Números enteros, Contar del 1 al 144. Ritmos. Cálculo mental. Series en columna. Problemas de trabajo de todo a las partes. La atención se basa en la voluntad.	Cunas. Líneas. Patrones. Letras del abecedario. Uso de bloques de cera.	Pinar en papel húmedo con acuarela (tres colores básicos). Cultivar el sentido de la forma y de los colores. Pinar estados de ánimo sin atender a los detalles.
2		Tablas celtas de Exopo, alfombras, joyas de sartos. Folclore local. Cuentos y tablas mesoamericanas. El hijo del rey de Irlanda de "Padres Colón."	Comienza la lectura en los cuadernos que dibujan los niños en la clase principal, más tarde lo hacen en su primer libro de lectura. Ejercicios de oratoria y dramatizaciones. Primeras nociones de gramática. Escritura cursiva. Letras minúsculas. Ortografía. Diccionarios. Rimas.	Coniata.	El medio ambiente mediante la observación.		Los cuatro operaciones básicas con números más grandes. Números enteros. Tablas de multiplicar. Patrones numéricos. Sistema de medición. Levantar y bajar prestado. Números primos. Problemas con el uso del lenguaje. La atención se basa en el pensamiento.	Smetita, dibujo en espejo, dibujo de formas. Uso de bloques y en lapices de cera.	Introducir los tres colores secundarios. Dejar que las formas animales emerjan de los colores.	
3	Historias bíblicas como parte de la historia antigua. Cuentos y fábulas mesoamericanas.	El Viejo Testamento. El hijo de Cain en la novela poética de Jakob Strel. Poesía de la clase principal. Lectura de la clase principal.	Gramática: estructura de la oración. Palabras del hacer (verbos). Palabras para nombrar (sustantivos). Palabras color (adjetivos). Puntuación. Dictados. Oraciones y párrafos sencillos. Ortografía: ritmo de reglas y palabras sencillas y firmes para los niños. Redacción: Descripciones sencillas de lo que los niños han visto, escuchado y leído. Dramatizaciones y ejercicios de oratoria.	Las estaciones. Los colores. Los meses, etc.	Estudios prácticos: construcción de una casa, trabajo en una granja y vestimenta. Construcción en piedra, trabajo de madera de algo así para la escuela.		Los cuatro operaciones básicas. Números enteros. Tablas de multiplicar. Patrones numéricos. Sistema de medición. Levantar y bajar prestado. Números primos. Problemas con el uso del lenguaje. La atención se basa en el pensamiento.	Dibujo de formas. Uso de lapices de cera. Introducción de los lapices.	Colores brillantes. Pinar a partir del trabajo en la clase principal. Es importante la intersección del color.	
4	Historia local a través de la geografía. Por qué los pueblos indígenas se asentaron en este entorno (geografía particular) y cómo aprovecharon los recursos naturales de allí. (Ejemplo: Tlaxcala en México).	Sagas nórdicas. Poesía. Mitología Mexicana. "Los niños dicen aprender a apreciar la belleza eterna de un poema".	Términos vocales. Purrulos. Propiedades. Abreviaturas. Promuevas personales. Advertencias. Memorización de reglas gramaticales. Dramatizaciones y ejercicios de oratoria. Redacción: composiciones con énfasis en la historia. Redacción de cartas. Formas y con tiempo. Repetición orales de libros. Ortografía. Reglas.	Inicio de la gramática. Trabajo escrito. Lecturas sencillas. Primeras oraciones. Comienza la transición de la expresión oral a la expresión más individual.	Hacer conscientes a los niños de la geografía en su entorno inmediato. Elaboración de mapas: del aula de clases, su habitación, el camino a la escuela, ciudad, estado, región.		Revisión de las operaciones aritméticas. Tablas de multiplicar. Problemas aritméticos. Problemas División larga. Fracciones. Comparaciones.	Dibujo geométrico a mano libre. Dibujo de formas. Formas interconectadas (como las nubes). Dibujo dinámico. Introducción a la pluma fuerte.	Primeros colocar la forma y luego, venir luz en ella. La pintura se vuelve más expresiva y definida.	
5	Primeros conceptos históricos. Historia Antigua India, China, Mesopotamia, Egipto y Grecia, hasta Alejandro Magno. Las vidas de Manu, Rama, Buda, Zarathustra, Gilgamesh, Keops y Orfeo.	Mitología griega. Escenas de la historia antigua. Biografías de hombres y mujeres célebres.	Forma pasiva y activa de los verbos. Sujeto y predicado. Uso de mayúsculas y minúsculas. Endimones. Antónimos. Homónimos. Partes de la oración. Sintaxis. Puntuación. Redacción. Composición con énfasis en las descripciones. Redacción de cartas. Revisión ortográfica y escritura de libros. Ortografía. Introducción al diccionario y su uso.	Texto sencillo. Síntaxis. Conversaciones breves y descripciones. Aprender poemas en sánscrito. Aprender frases en griego.	Geografía de México.	Zoología animal menos conocida, como los murciélagos, los dinosaurios, etc. La adaptación del animal a su medio ambiente. Botánica: estudio de las plantas en relación con el planeta Tierra. El concepto de la planta eotéptica.	Decimales. Fracciones. Números mixtos. Recíprocos. Sistema métrico. Cálculo de superficies.	Dibujo geométrico libre e dibujo dinámico. Primeros dibujar en estilo rigido egipcio y babilónico las formas en bloque. Los niños pueden ser decorados usando formas egipcias y griegas.	Trazar de la seguridad a la luz.	
6	De la caída de Troya a la fundación de Roma pasando por la invención, la tecnología y el imperio. La vida de Cristo, las Cruzadas. La vida de Ivaohama y el pueblo musulmán. Sociedad medieval, el castro, el castillo y la ciudad.	Comienzo de la narración: "hombres de hierro de Howard" "Yo, Tom Sawyer de Mark Twain", "ojos, casaca, escenas de la historia medieval".	Modo subjuntivo: oraciones condicionales, verbos transitivos e intransitivos. Sustantivos colectivos y posesivos, su uso. Fases y cláusulas. Comparativos y superlativos de oraciones. Redacción: composición con énfasis en la descripción. Narración descriptiva, expositora. Contrastes. Redacción de cartas comerciales. Ortografía. Resúmenes y conclusiones pueden ser introducidos en el bloque de ciencias.	Lectura de textos sencillos, historias humanísticas, etc. Traducción libre. Aprender dichos, proverbios, etc., en latín.	Geografía del resto de América y del mundo. Configuración y contrastes del planeta Tierra.	Física: sonido, calor, luz, magnetismo, electricidad estática. (Girirgir minerales y minerales de la Tierra y sus ciudades industriales especialmente en granito). Botánica: continuación del curso anterior. Introducción a la herpetología.	Cálculo de superficies. Enumeración combinatoria. Introducción a la combinatoria: interés, ganancia pérdida, porcentaje, descuento, tasa de interés, estimación, intercambio. Introducción a las ecuaciones.	Dibujos geométricos exactos con instrumentos. Dos dimensiones. Diseños geométricos con hilos. Imágenes en mosaico. Dibujo en blanco y negro. Sombras.	Paisaje. Color. Contraste. Trazado. Espectro.	
7	Siglos XV a XVIII. Época de la Exploración. Época del Descubrimiento. La Reforma. Renacimiento. Se vivieron muchas biografías.	"Brendas artísticas, historias históricas. Biografías. Literatura humanista. Cuentos de aventuras y descripciones. Baladas. "Roma. Escenas de Renacimiento. Historias sobre la vida tribal".	Repaso de toda la gramática. Trazar de desarrollar una planimetría en el lenguaje con base en el tema "Cielo, Maravilla y Cosmos". Redacción: todos los bloques incluyen textos y resúmenes originales, ensayos más largos y comparaciones. Textos de investigación. Escribir y producir una función de líneas. Poesía: aprender formas poéticas. Ortografía hasta veinte palabras por semana y reglas.	Lectura y conversación. Gramática. Ejercicios de repetición. Lengua clásica: latín y griego. Mitos, poesía, citas y estudio de las palabras (etimología, uso y significado, sinónimos y antónimos).	Geografía de África y Europa. Geografía global: mareas, lectura de mapas, clima, terminología geográfica. Introducción a la astronomía.	Química: combinación, transformación química. O <sub>2</sub> , H <sub>2</sub> , ácidos, bases, sales, calizas, fisiología, los nueve estados, molibdeno y primeros auxilios. Física: luz, magnetismo, electricidad estática y corriente, mecánica. Astronomía: estudio de la galaxia.	Matemática: meranti. Galgas. Perímetros. Superficies. Razones. Potencias. Fórmulas.	Dibujo geométrico exacto con instrumentos. Dos dimensiones. al sistema de Platón. Superficies de cuadrados triangulares. Dibujo de perspectiva. Sólidos platónicos. Dibujo en blanco y negro.	Papel húmedo y seco. Colores transparentes.	
8	Desde el siglo XVII hasta la época actual. La Ilustración, la revolución francesa, la revolución industrial, las independencias de América, biografías (Benjamin, Jefferson, Menes, Bolívar, Martí, etc.) Historia la era moderna. Napoleón, Ford, Edison, Emerson, Lincoln, etc. Historia del País.	Shakespeare. "Nueva España y América. Historias de diferentes pueblos del mundo su folclore y poesía.	Repaso de toda la gramática. Escritura: todos los cuadernos de bloques tienen textos orales. Textos periodísticos. Redacción: práctico y creativo. Escribir una obra corta o un sketch. Ortografía: haz: veintidós palabras por semana.	Continuación del estudio de temas, con énfasis en el enriquecimiento de vocabulario y diálogos dirigidos. Lengua clásica: latín y griego. La vida en los tiempos de la Gran Antigua y Roma. Gramática y entosis. Vocabulario y estudio de las palabras.	Geografía de Asia, Australia y Antártica. Geografía global: contrastes.	Química: metales, gases y sólidos. Fisiología: huesos y músculos, el ojo. Química orgánica, etc. Física: sonido, calor, electricidad no estática. Hidráulica, aerodinámica y meteorología.	Matemáticas: triángulos. Perímetros. Números con signos. Muestreos. Medición. Bases numéricas. Conjuntos.	Dibujo geométrico exacto: tres dimensiones. Teoremas, volúmenes de sólidos, leyes de la óptica. Geometría sólida. Dibujo en blanco y negro, con carboncillo.	Descubrimiento del espacio en el color.	
9	Historia moderna con énfasis en Europa y en los motivos históricos internos de las revoluciones políticas, económica e industrial desde fines del siglo XVIII hasta el presente. Los grandes inventos.	Comedia y tragedia como las conocemos en dramaturgia y al cuento corto. Shakespeare a través de los romances. Pueden darse ensayos más largos sobre temas vistos en clase: griego. Introducción a la literatura. Biografía. Mitología. Repaso de gramática. Redacción de cuentos cortos, estimulación de la lectura. Poesía: baladas. Tareas de redacción: para preparar resúmenes.	Alameda, francés, ruso, inglés, griego, latín, etc. La lectura es muy importante al igual que la conversación libre y espontánea. Repaso de gramática.	Estructura de los montañas terrestres. Meteorología. Mineralogía. Técnica de placas: la nueva geología.	Química orgánica. Fisiología: hematología, inmunología. ¿Dónde reside el ego? el ser humano? Física: propiedades de los materiales a nivel atómico; magnetismo, efecto Doppler. Ciencias de la Tierra: clima, erosión y mineralogía.	Algebra II: combinaciones, permutaciones, variaciones, ecuaciones algebraicas, teorema de binomio, ecuaciones cuadradas. Sistemas de interacción Geometría euclidiana. Hica uso del teorema de una computadora.	Geometría euclidiana: dibujo con carboncillo y geometría descriptiva en redondel y con cuadrados. Dibujo y construcción en blanco y negro. Caligrafía.	Los colores en los objetos. La interacción de luz y estado de ánimo en el paisaje.		
10	Historia antigua de los reinos de India, Persia y Egipto hasta la decadencia de la libertad en los reinos griegos bajo el mandato de Alejandro Magno.	"Literatura dramática: a novel". Las Eddas, Gilgamesh, Beowulf, sagas de los vikingos y Gódmun. Temáticas y secuencias alternativas. Redacción creativa exigiendo un esfuerzo especial en la escritura: comparaciones "cuantos colores, ensayos literarios. Texto de investigación sobre un tema prehistórico. Historia de la lengua. Ejercicios de oratoria. Poesía épica. Estudio de métrica y prosodia poética.	Literatura poética y estilística.	Debe describirse al planeta estructural y físicamente como un todo.	Química: propiedades de los metales, reacciones químicas. Histología: embriología, órganos y sus funciones. Física: reactivos. Ciencias de la Tierra: oceanografía, ecología, climatografía, calizas.	Algebra II: logaritmos, ecuaciones exponenciales, problemas prácticos, trigonometría esférica. Geometría proyectiva, incluyendo astronomía matemática y triángulos notables. Matemática computacional, Programación. Teoría de grafos. Algebra booleana, tablas lógicas. Construcción de paquetes computacionales usando tarjetas perforadas.	Geometría euclidiana, coordenada y proyectiva.	Crucetas complementarias. Papel húmedo y seco. Naturaleza muerta. Leyes de colores complementarios y discordantes.		
11	Historia romana medieval y renacentista.	El tema del año es el contraste. Despojar/calzonza/comparar/contrastar. Dante y Chaucer. Shakespeare. "Romero medieval. París y otras leyendas del Grial. Redacción de historias. Tareas en redacción: contraste y análisis. Redacción de ensayos a partir de lecturas. Texto de investigación sobre un tema medieval. Poesía dramática.	Lectura de obras de teatro. Escenas escénicas. Teatro clásico. Lectura de prosa.	Proyecciones de Mercator e investigación de la superficie terrestre. Geografía global + elaboración de mapas.	Química: teoría atómica. Fisiología: comparativa entre animales y plantas. ¿Cuál es el clima determinador en la vida? Física: electricidad y magnetismo. Botánica: estructura de las células en monocelulares y dicelulares.	Algebra II: logaritmos, ecuaciones exponenciales, problemas prácticos, trigonometría esférica. Geometría proyectiva, incluyendo astronomía matemática y triángulos notables. Matemática computacional, Programación. Teoría de grafos. Algebra booleana, tablas lógicas. Construcción de paquetes computacionales usando tarjetas perforadas.	La forma humana. Paisaje. Geometría proyectiva.	Copia de las obras de los grandes maestros en diversos medios.		
12	Investigación sobre historia medieval y universal. Ver la historia desde el punto de vista actual. Una mirada hacia el futuro, el futuro, el orden social, la guerra, etc.	Los transcendentalistas: Emerson, Hawthorne, Thoreau y Whitman. Literatura sagrada moderna: el mundo de Coelho, Ibsen, Nietzsche + Heidegger. Literatura judía. Los grandes logros de la literatura. Ensayo extenso de investigación. Redacción creativa. Poesía lírica. Tarea de redacción: preparar síntesis.	Investigación del desarrollo del habla y la cultura de una lengua. Literatura moderna.	Investigación de los procesos químicos en los seres humanos. Bioquímica, química industrial, química médica. Física: óptica, magnetismo, espejos, luz, color, polarización, etc. Biología: entendido de todas las reinos y ámbitos naturales.	Algebra y geometría se comparan, geometría analítica, estadística, probabilidad, teoría numérica, sector área, matemática computacional, cálculo diferencial e integral. Programación. Lógica. Construcción de paquetes computacionales usando tarjetas perforadas.	Geometría descriptiva aplicada a problemas prácticos arquitectónicos.	Creación individual.			

VOLUNTAD  
PENSAMIENTO  
SENTIMIENTO  
VOLUNTAD  
PENSAMIENTO  
SENTIMIENTO  
VOLUNTAD

MANUALIDADES	CARPINTERÍA	MODELADO	MÚSICA	EURITMIA	EDUCACIÓN FÍSICA	NOTAS	G
Tejido usando dos agujas y materiales naturales de colores fuertes reales para tejer una bufanda, un gorro o una funda para fauta. Esta actividad desarrolla habilidades motoras finas, así como un sentido de la forma y el color. Estimula la "matemática interna" y la habilidad para contar.	Construcción de casas con palillos y con pajitas.	Cera de abejas; escenas de los cuentos de hadas. Permitir que la luz penetre la cera.	Música y canciones pentatónicas interpretada con flauta pentatónica (en Do Mi Fa Solante, no muy definida, puede acabar en cualquier nota y ayuda a reconocer los ritmos con pentatónicas). Canciones según las estaciones del año. Canciones con rimas muy marcadas. Juegos con canciones y movimientos (tipo rontas).	Movimientos copiando las acciones humanas. La escala pentatónica. Las vocales. Aplaudir siguiendo una métrica sencilla. Formas y ritmo. Dramatizar cuentos de hadas. Euritmia tonal. Rondas.	Juegos con canciones.	En este periodo se da el cambio de días.  La garganta de los niños no está apta para sonidos bajos	1
Tejido rinchel o a dos agujas usando la puntada sencilla para hacer agarradera de cocina, mantelitas individuales y cosas por el estilo.	Construcción de apoyos y pequeñas estructuras tipo fuente.	Cera de abaja; escenas de leyendas, fábulas, etcétera.	Fauta pentatónica; canciones para acompañar las lápidas. Canciones artísticas y populares. Juegos rítmicos.	Ritmos. Las consonantes. Ejercicios sociales. Juegos rítmicos. Euritmia tonal.	Brinca la cuerda, brincar sobre un pie (ambos y otros). Juegos rítmicos.	El "ser social" de la clase debe nutrirse con sumo cuidado.	2
Tejido crochet o a dos agujas; se hace cosas más grandes, como bolsos y figuras de animales.	Caminatas por el bosque y cuentos sobre los árboles y los bosques. Construcción de casas; que toda la clase construya una estructura pequeña. Construir una pared de ladrillos usando diversos tipos de juntas.	Cera de abaja; escenas de las lecciones de la clase principal.	Música diatónica (tonos y semitonos). Tonalidad mediante la octava tanto en canciones como en la flauta. Salmos con canciones. Ritos. Escala mayor, canciones (repetición). Melodía. Inicio de notación musical. La flauta se toca por partes. Comienza la música instrumental.	Ejercicios con zástón. Ejercicios de contraste. Formas geométricas. La octava. Escala de do mayor. Euritmia tonal. Ritmos.	Juegos con anillos. Juegos con alineación. Juegos y canciones alusivos a los oficios y el trabajo. Juegos lanzando pelotas.	Se lleva a cabo la transición del juego al trabajo. El crecimiento de niño se acelera. La etapa de eroducción está llegando a su fin.	3
Punto de cruz y otras puntadas; se pueden hacer alfileres y monjes para el material de Manualidades.	Caminatas por el bosque identificando los tipos de árboles a lo largo de las estaciones del año.	Modelado con barro: animales, formas geométricas, etcétera. Trabajando a partir de una bola de barro.	Coro y orquesta. Valores de los tiempos. Armonía. La tercera mayor y menor. Rendidos y cánones. Se inicia la notación musical.	El elemento gramatical. Formas abstractas y concretas. Melodías simples en mayor y menor, sostenidos y bemoles. Formas apolinias. Métrica alternativa con un profundo sentido de vitalidad. Euritmia tonal. Escala de do mayor.	Juegos de correr, saltar y lanzar. Danzas populares y danzas con formas geométricas (polca, jaraba tapatio, square dance, etc.)	Transición: el niño se torna más intrínseco e independiente. El pulso cardíaco disminuye a una proporción de 4:1 en relación con la respiración, que es igual a la de un adulto.	4
Tejido usando cuatro agujas para hacer calcetas, cuantes y gorros.	Trabajo con navaja o cuchillo para esculpir un huevo y luego un juguete sencillo. El objetivo es despertar la mano con conciencia. Estudio de formas complejas.	Vasijas griegas de barro. Tabillas de barro. Columnas griegas. Alto y bajo relieve	Música diatónica. Armonía. Fautas altas. Instrumentos de cuerda. Canto en tres partes. Las escalas mayor y menor. Interpretación por encima de la octava. Rendidos y cánones en mayor y menor.	Ejercicios de control de las extremidades. Formas. Movimientos acompañados de poemas sencillos. Escalas melódicas. Hexámetro. Rimos armonicos. Euritmia tonal.	Ejercicios rítmicos; demubar y levantar pirámides humanas. Deportes gregos: lanzamiento de jabalina, disco, martillo, salto; de altura, salto de longitud, etcétera. Kobal y softball.	La conciencia de sí mismo del niño se fortalece. A esta edad el niño está en armonía consigo mismo y con su entorno.	5
Cositura de animales rellenos, destartales, etcétera.	Comenzar aasar limas, seruchos y guapas (formones) para dar forma a un animal, una cochara, etcétera. El objetivo es desarrollar la habilidad motriz. Estudio de formas cóncavas.	Bajo relieve en estilo romano.	Música diatónica. Fautas soprano, alto y tenor. Coros en dos y tres partes. Canciones juglares. Canciones de la edad media. Música Romana.	Ejercicios con zástón (más intrínsecamente). Formas gramaticales. Euritmia tonal. Introducción a formas musicales. El peso interior. Alteración. Formas y transformaciones geométricas.	Deportes griegos: fecalización, pentatlón. Deportes en equipo: kickball, softball, etc.	Comienza a pulsetari con trvns sus desafíos. Las fuerzas del niño penetran su esqueleto. Hay una pérdida temporal de la gacsa. El niño puede incluso se torpe.	6
Cositura y bordado: tiras de mano, pañuelos.	Uso de mazos, formones, guapas y cinciales para crear un libro, juguetes que se desplazan y vasijas servidas a partir de troncos.	Modelado en barro: mano, pie, huesos, etc. del ser humano. Cerámica negra quemada. Ratu.	Notas. Madriagales. Baladas. Canto y oratorio. Juegos interpretados con flauta. Música impresionista.	Gestos armónicos contrastantes. Las escalas de menor. Melodías de los viejos maestros. La característica interna de los poemas. Poemas sobre el dolor, la admiración y la sorpresa. Euritmia tonal. Baladas con movimiento dramático apesadumado, humor y tragedia.	Ejercicios relacionados con la percepción discreta de lo pesado y lo ligero. Ejercicios de gimnasia a manos libres. Deportes en equipo. Artes circenses.	El niño se carga de vitalidad emocional. Cuestiona todo y busca demorar la autoridad	7
Cositura: prendas de vestir, como blusas y albas.	Continuación de lo anterior. Uso de la medicina para construir juguetes sencillos y que se desplazan, un banco, cajas con grabado, etc.	La cabeza humana en barro.	Biografías compositores. Cantos gregorianos. Canciones isabelinas. Cantos afroamericanos. Forma sinfónica. Música americana.	Poemas con tensión y relajación, contracción y expansión. Euritmia tonal. Modificación de mayor a menor. Poemas con estados anímicos muy contrastantes.	Lucha grecorromana. Gimnasia con equipo. Deportes y juegos con equipo. Ejercicios rítmicos. Artes circenses.	Comienza la adolescencia. Despierta poco a poco os poderes intelectuales.	8
Cositura hilado, bordado. Diseño de pastas de libros. Cestería. Cerámica. Jardinería. Trabajo en cobre.	Hacer un tazón con formón o guibo a partir de madera moza. Desarrollo de habilidades prácticas para la construcción. Medición, cota con serucho y planeación. Elaboración de muestras sencillas.	Escultura usando barro, madera y piedra, de aquí hasta décimo grado. Modelado de una cabeza humana usando a técnica de alumnos, trabajando desde dentro y dejando abierta la parte posterior. Fisionomía humana: transformación de la cara de infante a adolescente a adulto a anciano a gargola.	Coro mixto y orquesta. Flauta: individual y en grupo. Libre altura musical del pasado y el presente.	La euritmia se presenta desde un nuevo punto de vista. Los estudiantes entran en el ser interno del sonido. Euritmia tonal. Azzordes principales, disonancias. Poemas más largos. Se practica la melodía, el ritmo y el tono de una composición musical.	Gimnasia con aparatos: salto de caballo, barras paralelas, cuerdas, barra fija y anillos. Artes circenses: malabares, equilibrio y acrobacia.	Todo en el mundo es importante. El estudiante de noveno grado siente que el mundo le pertenece. Emprende cualquier actividad para más tarde pensar en lo que hizo. La pregunta principal es ¿Qué? Nuestra labor es plantar los pies firmemente en la tierra del mundo moderno.	9
Trabajo en meta: Tejido en telar, tejido, rediles, Cestería, Fierrobarri Cerámica. Vitrales. Jardinería.	Juntas para cajas, cajones; más trabajo independiente en esculpido de madera y uso de formones.			Poemas y metos de la lección principal. Euritmia tonal. Pensamiento, sentimiento y voluntad expresados a través de movimientos en el espacio. Formas dionisacas.	Artes circenses. Gimnasia Fithme. Acrobacia. Experimentar la vertical. Aprender a caer. Conciencia de la altura: pararse de manos, ruedas de carros, flips, gros.	El joven debe aprender que el pensamiento abarca el mundo entero. La principal pregunta a esta edad es ¿Cómo? Hay un desplazamiento desde la vida de los sentimientos hacia la vida de los pensamientos.	10
Batik, cosura, tejido en telar, hilado, tejido. Encuadernación de cajas o de libros. Hertería. Cestería. Cerámica. Trabajo en cobre. Jardinería. Fotografía.	Continuación de trabajos en carpintería.	Formas animales.	Historia de la música. Comprensión de la estética de la música; claves, intervalos, etc.	Euritmia tonal: trabajo con diversas partes y composiciones musicales sencillas. Se hace conscientes a los estudiantes de la diferencia entre los elementos apolíneos y los dionisacos, a través del movimiento eurítmico.	Artes circenses. Deportes: pista, voleibol, basketball, softball, soccer, etc.	Se bombardea al maestro con preguntas ¿A dónde vamos?, ¿qué es lo que realmente importa?, ¿qué caso tiene todo? La principal pregunta es ¿Por qué? Comienza a ser evidente la madurez del pensamiento. Pueden experimentar su propio pensamiento.	11
Batik, tejido en telar, hilado, tejido. Encuadernación de libros con acabados dorados o tipo mármol. Tallado en: cestería, zapatos etc. Hertería, colección de joyas. Cerámica. Cestería. Jardinería	Construcción de una casa; elaboración de modelado más complejo escultura.	Forma humana completa.		Final armónico. Trabajo polifónico y composiciones musicales más largas. Presentación artística en público como ópera.	Artes circenses: ayudar a niños más jóvenes en el desarrollo de las habilidades. Educación vital para estudiantes de 16 años o más.	El joven debe estar preparado para explorar nuevas posibilidades en la vida y elaborar su propio punto de partida. La principal pregunta a esta edad es ¿Quién? Los estudiantes reflexionan en torno al destino, el juicio y el discernimiento, reflexiones que se ejecutan de manera más independiente.	12

Fuente: tomado del Colegio Yecan, Guanajuato (portal de Internet).



#### IV.2.2.2 La forma o el cómo se incorporan contenidos a la subjetividad en la propuesta Waldorf

En correspondencia con el particular currículo que guía la trasmisión de conocimientos académicos, valores, aptitudes, destrezas, actitudes, etcétera. El tipo de socialidad que se propicia en la propuesta Waldorf se da a través de una gama muy amplia de

- actividades de movimiento y cultivo del cuerpo: eurytmia, gimnasia Bothmer, artes circenses, deportes griegos, juegos colaborativos y deportes.
- actividades artísticas: eurytmia, dibujo de formas, pintura al acuarela, música, modelado en cera o arcilla, escultura en madera y/o piedra.
- actividades prácticas: horticultura, tejer en telar, gancho o dos agujas, cestería, costura, encuadernación, cerámica, carpintería, construcción, etcétera, y de
- contenidos académicos: historia, literatura, lengua, geografía, ciencias y Matemáticas. Los cuales median las relaciones sociales y son considerada con la misma importancia.

Quizá uno de los aspectos más importantes a observar y considerar es que la construcción de la socialidad en la propuesta Waldorf, se da de manera “natural”, basándose en la confianza recíproca en el otro, muy especialmente en el reconocimiento de una figura de autoridad que tiene mayor experiencia y que asume la responsabilidad de acompañar el proceso de autodesarrollo del niño, poniendo en juego su propio autodesarrollo en los términos más honestos y humanos posibles. Este reconocimiento de la experiencia del otro con mayor experiencia propicia relaciones fraternas, de confianza, de respeto y reconocimiento de cada miembro; una socialidad que promueve la empatía, lazos de solidaridad, respeto y valoración de la individualidad de cada miembro del grupo.

Para Antonio Malagón (2011) la propuesta Waldorf al estar enfocada a la formación de seres humanos y no únicamente a enseñar contenidos académicos se ocupa de propiciar una comunidad en donde se aprende a percibir al otro y a saber estar con uno mismo. Es decir, se valora la individualidad del ser humano singular sin embargo, esta individualidad se valora en función de su relación con la comunidad.

Por su parte, Kaliks (2016)<sup>29</sup> afirma que en la propuesta Waldorf la única intención de la educación es ser no intencionada, en el sentido que sólo puede educar en la medida que se introduce al individuo en un mundo lleno de pasado para posibilitar ofrecer un futuro abierto. Esto se puede traducir en que la propuesta Waldorf, no tiene intención de formar individuos con características específicas que le sirvan a un modo particular de producción social, sino que el propósito es ofrecer el mayor número de recursos o herramientas que le permitan al ser humano auto construirse a partir de su relación con el mundo y con el otro.

#### IV.3. LOS ASPECTOS PSICOLÓGICOS QUE SE PROMUEVEN EN LA FORMACIÓN DEL CARÁCTER Y LA PERSONALIDAD

La conformación del carácter y la personalidad son procesos complejos que se desarrollan a lo largo de la vida a través de la socialización que ocurre de manera primaria en el núcleo familiar, y después de manera secundaria en el ámbito educativo-escolar, sin embargo, estamos de acuerdo con Mañas (2004), en que la escuela propicia, crea, y/o refuerza hábitos y estructuras emocionales duraderas.

Revisando las acepciones de personalidad, carácter y temperamento encontramos que la personalidad es un concepto muy amplio que abarca la singularidad de cada persona; según el diccionario de psicología la *personalidad*, es una organización integrada por todas las características físicas, afectivas, cognoscitivas y volitivas de un individuo tal como se manifiesta a diferencia de otros.

Por otra parte, encontramos que el *carácter* es la naturaleza moral de un individuo, la fase de la personalidad que comprende específicamente a los rasgos más permanentes de significado ético o social. Por último, el *temperamento* es naturaleza afectiva natural de un individuo, determinada por la herencia y la historia de su vida.

Según estas acepciones, en términos generales se puede decir que la personalidad se conforma de la integración de los diferentes hechos que dependen del estrato

---

<sup>29</sup> Konstanza Kaliks es profesora de matemáticas por la Universidad de Sao Pablo, maestra en educación y doctorada en filosofía. Desde 2012 dirige la sección de juventud del Goetheanum, Suiza.

social a la que pertenezca el sujeto social en formación, de la persona, de su temperamento y su carácter, los cuales determinan el modo de actuar.

La conformación del sujeto social en general, así como la conformación de rasgos de carácter y personalidad particulares, son temas multifactoriales complejos que como apuntamos en el capítulo histórico, dependen de factores sociales, culturales, históricos, económicos, políticos etcétera, por tanto son y deben ser objeto de una diversidad de estudios desde distintas disciplinas y perspectivas.

Así es que esta parte final del trabajo se vuelve un ejercicio descriptivo de algunas características psicológicas que cada una de las propuestas pedagógicas que nos ocupan promueven o desarrollan en el niño.

En la literatura consultada, así como en distintas conferencias a las que tuve acceso por material subido a la red, algunas incluso presenciales, y a pregunta expresa sobre el tipo de subjetividad que se forma o se busca formar los educadores de ambas propuestas pedagógicas sobre todo hacen referencia a su experiencia como maestros o formadores de maestros tanto Freinet como Waldorf. Con base en esta experiencia, identifican de manera general una serie de capacidades, habilidades, actitudes, aptitudes, valores, etcétera, en los alumnos que son educados con cada una de las propuestas.

Así que me parece importante este primer acercamiento descriptivo desde las nociones de educación y autoridad como fundamento de formas particulares de convivencia que promueven, es decir, de formas específicas de socialización que ya se expusieron en la primera y segunda parte de este capítulo.

#### *IV.3.1. Freinet, la conformación del sujeto social cooperativo*

En el caso de la propuesta Freinet, en correspondencia con una noción de educación como “proceso de actividades, donde la vida humana está cargada de potencialidades que hay que hacer crecer al máximo a través del trabajo”, así como una noción de autoridad antiautoritaria propicia, a través de las técnicas Freinet una socialidad de tipo cooperativo.

Esta socialidad basada en la cooperación que da sustento a las distintas técnicas propuestas por Freinet necesariamente propicia el desarrollo de distintas habilidades y

capacidades que se incorporan al modo de actuar de los alumnos. En el caso de la técnica de la conferencia escolar, que el maestro Isidro Rodríguez analiza y describe con detalle, promueve el desarrollo de distintas capacidades y habilidades orientadas a la investigación, el razonamiento lógico, las capacidades de diálogo, la comunicación oral y escrita, la argumentación y la participación democrática.

Pero también las técnicas que desarrollan habilidades expresivas y comunicativas, en especial las técnicas del texto libre, el diario escolar y la correspondencia escolar. Además el ejercicio de la asamblea escolar como espacio de expresión y toma de acuerdos, pero también de tolerancia, de aceptación de errores o diferencias, de corregir actitudes equivocadas con el apoyo colectivo.

Entre las cualidades que los maestros Freinet refieren de sus alumnos y ex alumnos describen a niños propositivos, que saben escuchar, saben expresarse, saben dialogar, aceptan la crítica y/o argumentan. En el aspecto de inteligencia emocional afirman, los alumnos Freinet como producto de la adquisición de distintas habilidades cognoscitivas y conocimientos; desarrollan una buena autoestima lo que les permite tener empatía y resiliencia.

Para la maestra Graciela González de Tapia,<sup>30</sup> conocida por sus alumnos como “Chela” (2014), el objetivo de la pedagogía Freinet es la formación de sujetos autónomos, con una cultura fuerte propia, responsables y respetuosos. Como resultado de las observaciones hechas a lo largo de 50 años de trabajar con la metodología y el espíritu Freinet, la maestra Graciela González de Tapia hace una descripción muy vívida y objetiva de aspectos resaltantes en los alumnos Freinet. Considero que esta descripción recoge muy bien los aspectos más relevantes que se pueden desarrollar en el sujeto social formado en la pedagogía Freinet por lo cual retomo íntegra la descripción:

La escuela tiene que ser de tal suerte que permita que los niños desarrollen una absoluta autonomía, lo que nosotros planteamos es que los niños sean autodidactas, que tengan capacidad para hacerlo, y la adquieren; que se autodeterminen, que sepan exactamente qué les gusta, cómo lo

---

<sup>30</sup> La maestra Gonzales de Tapia cuenta con una trayectoria de 65 años de magisterio, 50 de ellos dedicados a la enseñanza Freinet en la escuela Bartolomé Cossio que fundó junto a su esposo el prof. José Tapia Bujalance quien fue uno de los refugiados españoles que trajo y difundió la pedagogía Freinet en México.

van a hacer y también que se autocontengan, que sepan trabajar con orden, hacerse respetar y respetar a los demás” (Gonzalez de Tapia, 2014).

A esta descripción me parece importante enriquecerla con un aspecto muy importante en la persona, ya que considero que una cualidad del sujeto social formado en la pedagogía Freinet es precisamente la capacidad de trabajar en grupo, de confiar y establecer relaciones de cooperación con una finalidad colectiva.

#### *IV.3.2. Waldorf y la colectividad de individualidades*

Para describir las cualidades del sujeto social educado en la pedagogía Waldorf me remito a la relación que guarda el concepto de educación y la noción de autoridad con la cualidad de la socialidad que esta propicia. Una socialidad que parte de la confianza promueve a decir de la maestra Úrsula Valendorf,<sup>31</sup> un trato franco, sin temor ni prejuicio, lo cual permite que el educando adquiera una tranquilidad anímica y sensibilidad, contando además con un autoconocimiento que le da seguridad en sí mismo.

Coincidiendo con esta afirmación, el maestro Antonio Malagón (2011)<sup>32</sup> señala además que un estudiante Waldorf posee una integración de habilidades cognitivas, motrices, éticas, que le permiten fácilmente tener empatía con sus compañeros, y participar con un sentido fuerte de pertinencia a la comunidad donde la fraternidad se hace patente.

En una conferencia dictada en mayo de 2016, Constanza Kaliks afirma que el perfil de los estudiantes es ser ellos mismos con capacidad de decidir que se quiere ser y hacer. Tanto para Valendorf (2010) como para Malagón (2011) y Kaliks (2016) la par-

---

<sup>31</sup> La maestra Ursula Valendorf, es profesora Waldorf y formadora de docentes. Se la considera un referente en Argentina y Latinoamérica en la formación en pedagogía Waldorf con más de 30 años de experiencia.

<sup>32</sup> Antonio Malagón Golderos es profesor de la Escuela Libre Micael-Waldorf de Las Rozas (Madrid), presidente de la Asociación de centros educativos Waldorf de España y director del Centro de formación de pedagogía Waldorf (Fundación Educación y Apoyo Social). En los años 1980-1990 introdujo e implantó esta pedagogía en España y fue cofundador del primer centro escolar Waldorf en este país: la Escuela Libre Micael, de Madrid. Desde 1980 a 1987 fue también director de la editorial Rudolf Steiner. Imparte cursos de formación y especialización en pedagogía Waldorf y dirige dos cursos de posgrado de educación Waldorf en colaboración con universidades españolas. Es conferenciante docente invitado en diferentes universidades en España y en el extranjero.

particularidad de la educación Waldorf radica en relacionar las necesidades individuales con la realidad colectiva.

## CONCLUSIONES

A lo largo del presente trabajo he presentado dos propuestas pedagógicas que critican la forma de educación tradicional en el ámbito escolar (Freinet y Waldorf), con el propósito de hacer una indagación en los presupuestos psicológicos de cada una de estas dos propuestas. El análisis de las mismas me ha permitido llegar a lo siguiente:

Una primera conclusión me lleva a afirmar que es necesario investigar críticamente las propuestas educativas teniendo en cuenta su contexto histórico-económico cultural-social en el cual se lleva a cabo el acto educativo, pues como vimos en el capítulo I no está suficientemente investigado por los estudios de la historia de la pedagogía cómo las necesidades educativas son distintas en las diferentes formas sociales, de modo que es necesaria una conformación de sujetos sociales con habilidades y capacidades específicas que sirvan para la reproducción de la configuración social a la que pertenecen.

En este estudio considero los contextos históricos y por tanto los procesos educativos en cambio constante, conforme cambian las necesidades y las circunstancias del contexto histórico socioeconómico y cultural.

Al centrar la atención en las propuestas pedagógicas que ocuparon la investigación, sostuve que éstas implican el constante cambio de necesidades educativas, que se hicieron presentes como dos respuestas que criticaron desde distintas perspectivas, y no sólo cambios de los procesos educativos sino también un cambio de la forma social moderna.

Ambas propuestas se niegan a aceptar el papel pasivo de la educación como mera forma de producción y reproducción de sujetos sociales funcionalmente adecuados para reproducir el modelo socioeconómico predominante. Frente a lo cual cada una proponen dos maneras de lograr la conformación de sujetos sociales que no sean pasivos frente a su sociedad sino que sean capaces de transformar su realidad. En función de ello:

- consideran al objeto de la educación, al niño, como un sujeto con capacidad de autorregulación y autotransformación. Por lo tanto es necesario tenerlo siempre

como el centro del proceso educativo, aunque lo hacen desde dos perspectivas distintas:

1) en el caso Waldorf observar y atender a las necesidades del niño a partir del desarrollo evolutivo fisiológico, social y cultural de este, con el fin de que no se obstruya sino que se desarrollen sus capacidades potenciales.

2) en el caso Freinet responder a las necesidades que el niño puede expresar, así como los conocimientos previos que este posee.

Estas dos formas de centrar la atención en el niño, las de Freinet y Waldorf, son evidentemente complementarias.

- Ambas alternativas pedagógicas proponen entonces establecer un equilibrio en el desarrollo de las capacidades y necesidades del niño:

1) en el caso Waldorf fomentando la adquisición de conocimientos, la formación de capacidades emocionales, espirituales e intelectuales.

2) en el caso Freinet poniendo atención en la expresión y comunicación de estas capacidades dentro y fuera de la comunidad escolar.

Sin duda uno de los aspectos más importantes que contribuyen y dan sustento a las propuestas educativas que forman parte de la tradición renovadora, de la cual forman parte las propuestas educativas que nos ocuparon, coincide con el desarrollo de la psicología del desarrollo infantil que se elabora en los comienzos del siglo XIX, de la cual toman sustento.

La posible convergencia de la Teoría Sociocultural de Vygotsky, con estas dos propuestas es resulta importante, porque pone el acento en la participación activa de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo lo cual evidentemente, constituye una base sólida que da sustento a las técnicas Freinet.



La idea del psicólogo constructivista Lev Vigosky acerca de que el aprendizaje se construye mediante las interacciones sociales, con el apoyo de alguien más experto la vemos concretada en la propuesta pedagógica de Freinet a través de sus técnicas, especialmente la técnica de la conferencia escolar.

De igual modo el principio de colaboración de la propuesta Freinet es coincidente con la teoría *aprendizaje colaborativo* de Vigosky, así como la idea de Freinet de hacer la escuela para la vida encuentra sustento en la teoría sociocultural del propio Vigosky. Dicha teoría sostiene que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social, y mediante esta interacción van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como un resultado lógico de su inmersión dentro de un modo de vida.

Así pues, la socialización es el proceso mediante el cual se lleva a cabo una construcción que no reduce la personalidad de los educandos sino que activa al sujeto social, en su inteligencia lógica, en su sencibilidad, en sus capacidades imaginativas y perceptivas, así como en su inteligencia emocional. De manera que las diferentes formas en las que se lleva a cabo esta socialización, promueven la conformación de diferentes características de dicho sujeto.

En la reseña de la propuesta Freinet observamos cómo esta procura la conformación de un sujeto aprende a organizarse en colectivo para la gestión y resolución de problemas o necesidades, a través de la expresión de los mismos, la investigación para comprenderlos, así como la argumentación para explicarlos. Además, contempla el fortalecimiento de la capacidad del sujeto social para llegar a acuerdos de manera racional y consensuada.

De otro lado en la propuesta Waldorf, al poner el acento en el autoconocimiento personal, sustentándose en un desarrollo evolutivo particular que apela tanto a aspectos físicos, psicológico, cognitivos, etc. se anticipa al desarrollo de las nuevas indagaciones de inteligencia emocional e inteligencias múltiples, constituyendo estas en la actualidad un sustrato de psicología donde podrían converger la psicología y la pedagogía.

Nuestra investigación nos permitió observar cómo la forma de socialización que se procura en la propuesta Waldorf, procura a la universalización de las capacidades humanas en el sujeto en formación.

Mi práctica profesional me llevó a participar en diversas experiencias pedagógicas. Gracias a lo cual tuve la posibilidad de conocer y profundizar en las experiencias pedagógicas de Waldorf y Freinet. El apremio de establecer una relación entre esta experiencia profesional con mi formación como psicóloga me colocó frente a la necesidad de deducir cómo las dimensiones psicológicas de los actores del proceso educativo (niños, maestros, padres, etcétera) intervienen dentro de los presupuestos pedagógicos. Una vez que logré identificar los presupuestos de ambas pedagogías, pude estudiar el modo en que tales dimensiones de la personalidad de los actores educativos ayudan u obstruyen los procesos de socialización que les son propios. De manera que mi trabajo de tesis se convirtió en un ensayo de psicología de la educación.

Como parte de esta indagación, en el capítulo final traté de explorar la siguiente idea: cada forma particular de socialización educativa necesariamente nos lleva a formas particulares de producir y reproducir subjetividades y por ello de pensar, sentir, expresar y actuar.

Ubicar la noción de autoridad y el tipo de socialidad que promueve cada propuesta pedagógica me permitió constatar que la forma de socialización de la propuesta Waldorf apunta hacia el autoconocimiento de los niños que les permite tener seguridad en sí mismos, así como confianza en el otro, por ejemplo un maestro que guía. A partir de esta experiencia fundamental de confianza en el otro se vuelve posible que los educandos desarrollen cualquier actividad humana.

Mientras que la forma de socializar de la propuesta Freinet promueve la autonomía y la autodeterminación del sujeto social, la autocontención, la capacidad de trabajar con orden, la capacidad de razonar y dialogar.

Con lo cual resulta comprensible el carácter complementario y dialéctico de ambas propuestas, pues Waldorf partiendo de la necesidad de reconocer el desarrollo evolutivo interno de los niños llega a la necesidad fundamental que estos tienen de confiar en el otro que encarna el maestro. Mientras Freinet que parte de la necesidad de asumir

el colectivo educativo y aprender a expresarse dentro de él termina poniendo el acento en la construcción de las capacidades autorreguladoras y autónomas del niño.

El diálogo Waldorf – Freinet es una posibilidad de diálogo entre las teorías social del aprendizaje de Vigosky y las teorías de inteligencia emocional de Daniel Goleman.

La construcción del sujeto social tratando de especificar características a partir del tipo de relación que se da con la autoridad me permitió explorar desde dos distintas posiciones la noción de autoridad, -entendida esta no como forma institucional enajenada que oprime y ejerce violencia para auto reproducirse por si misma, sino más bien como un referente intersubjetivo en el cual los adultos representan o visibilian el despliegue de la praxis de la creatividad y la poíesis- como elemento formativo del sujeto social. Reconociendo la autoridad como el adulto de referencia a partir del cual el sujeto en formación accede al conocimiento de una intersubjetividad nueva, y la cultura del respeto de la creatividad compartida con los otros y con la naturaleza.

Si bien esta comparación no alcanza a ser exhaustiva invita a la reflexión y profundización del concepto de autoridad, de socialidad, de reconciliación entre el desarrollo individual y el desarrollo colectivo, de reciprocidad y de diálogo educativo, así como a esclarecer la conexión entre la filosofía de la educación y la psicología como campos de conocimiento que nos dan los elementos para pensar las diferentes opciones pedagógicas y establecer si estas responden a la necesidad del sujeto humano, a la constitución de formas de socialización mediante prácticas educativas que incentiven la formación de un sujeto social capaz de establecer relaciones de confianza y cooperación con el otro para transformar colectivamente nuestra realidad, o bien a los imperativos históricos pasajeros de los modelos socioeconómicos, políticos y culturales.

## REFERENCIAS

- Armon, J. (1997, marzo). The Waldorf Curriculum as the Framework for Moral Education: Dimension of the Forfould System. *Paper Presented ad the Annual Meeting of the America Educational Reserchs Asociations*. Chicago.
- Autores varios (1979). *La pedagogía Freinet por quienes la practican*. Barcelona: Laia / Paperback.
- Autores varios (1998). Reflexiones sobre la autoridad en la escuela Manuel Bartolomé Cossío. *Correo del Maestro*, 24.
- Barnes, H. (1991, octubre). Educación Waldorf, una introducción. *Educational Leadership Magazine*. Nueva York: La Asociación de Escuelas Watford de América del Norte (AWSNA).
- Barreda, A. (2016). Plática en Cuautla, Morelos, septiembre.
- Calvo, Gloria (2006). Participación y democracia: La propuesta pedagógica de Freinet. *Revista Enfoque Pedagógico*, 1(1).
- Campos, G. (2011). "La educación Prohibida". Largometraje documental en proceso.
- Carlgren, F. (2004). *Pedagogía Waldorf. Una educación hacia la libertad*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Childs, G. (2000). *Rudolf Steiner. Vida y Obra*. Buenos Aires: Antroposófica.
- Clouder, C., y M. Rawson (2002). *Educación Waldorf. Ideas de Rudolf Steiner en la práctica*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Cohn, N. (1981). *En pos del milenio*. Madrid: Alianza.
- Freinet, C. (1971). *La educación por el trabajo*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- (1995). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI.
- (1996). *La escuela Moderna Francesa. Guía práctica para la organización material, técnicas y pedagogía de la escuela popular*. Madrid: Morata.
- (1996). *Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata.
- (1996). *Una pedagogía moderna de sentido común. Los dichos de Mateo*. Madrid: Morata.

- (1997). *Ensayo sobre psicología sensitiva. Reeducción de las técnicas de vida sustitutivas*. Madrid: Villamar.
- Gómez L., L. E., y M. R. Yepes (1998). Autoridad Afectividad y Escuela. *La crianza humanizada*. Boletín del grupo de puericultura. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Illich, I. (2002). *En el viñedo del texto. Etología de la lectura: un comentario al "Didascalicon" de Hugo de San Víctor*. México: FCE.
- Kaliks, C. (2016, 11 de mayo). Audio de la conferencia "El arte de educar. La construcción del conocimiento y el desarrollo de la capacidad creadora". Cuernavaca, Morelos: UAEM.
- Mañas, M. J. (2004). *Autorregulación y autogobierno. Abrazo entre psicología y educación*. W. Reich y A.S. Nelly son ejemplo. Valencia: Orgón (Escuela Española de Terapia Reichiana), p. 147.
- Morales de la Rosa, R. (1990). *Un estudio teórico del método educativo Waldorf y sus aportaciones y limitaciones en México*. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.
- Palacios, J. (1999). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. México: Fontamara.
- Piulats R., O. (2007). La teoría del conocimiento de Rudolf Steiner. *Tematha, revista de filosofía*, 39. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Rodríguez O., I. (1997). *La conferencia infantil en la escuela*. México: Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna A.C. (serie Práctica), pp. 11-12.
- Steiner, Rudolf (1991). *La educación del niño desde el punto de vista de la antroposofía*. Madrid: Rudolf Steiner.
- (1991). *Metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación*. Madrid: Rudolf Steiner.
- (2008). *La educación como problema social*. Buenos Aires: Antroposófica.
- Sohn-Rethel, A. (1980). *Trabajo intelectual y trabajo Manual. Crítica de la epistemología*. Bogotá: Andes.
- Suchodolski, B. (1975). *Tratado de pedagogía*. Barcelona: Península.
- Tonda M., C. (2001). *La pedagogía de Célestin Freinet*. México: Inédito.
- Tummer, L. y Lato (2000). *Rudolf Steiner y antroposofía para principiantes*. Buenos Aires: Errepar.
- Veraza, J. (2006a). Transcripción de fonograma. Cuautla, Morelos: inédito.

——— (2006b, otoño). Primera reunión de pedagogía. Cuautla, Morelos: inédito.

### *Ciberbibliografía*

Armbrusther, T. (2010, 5 de marzo). "Entrevista televisión, canal 7", Primera Hora. Recuperado de Youtube.

*Biografía* y obra de Rudolf Steiner, Pau de Damasc. Recuperado en 2015 de <[www.paudedamasc.com/?biografia=Rudolf\\_Stein](http://www.paudedamasc.com/?biografia=Rudolf_Stein)>.

Ceballos, Á. (2004). *La escuela tradicional en Universidad Abierta*. Mérida: Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Recuperado en 2004 de <<http://dyred.sureste.com/upn/>>.

Crottogini, R. (2000). *Antroposofía. Qué es la antroposofía*. Kier Infinito. Recuperado de <[www.proyectohermes.com](http://www.proyectohermes.com)>.

Cuevas, J. P. *Célestin Freinet en Universidad Abierta*. Mérida, Yucatán: Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Recuperado en febrero de 2005 de <<http://dyred.sureste.com/upn/>>.

Educación prohibida. Recuperado de <<http://www.educacionprohibida.org.ar/?na=c&ni=2412&nt=6bed6e18180f093da10d77233b36997>>.

García S., O. A. (2000). Cronología de la escuela activa y sus promotores. Mérida: UPN. Recuperado en 2006 de <<http://dyred.sureste.com/upn/>>.

Guzmán, E. (1932). Goethe, educador. *Revista de la Universidad de México*, pp. 430-440. Recuperado en 2015 de <<http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/historico/10017.pdf>>.

Horward, S. (s/f). Aspectos fundamentales del programa Waldorf para la educación infantil. Recuperado el 21 de septiembre de 2015 de <[www.waldorflibrary.org/imagenes/stories/articles/aspectos\\_fundamentales\\_horward.p](http://www.waldorflibrary.org/imagenes/stories/articles/aspectos_fundamentales_horward.p)>.

Malagón, A. (2011). El maestro es el referente más importante. Recuperado el 20 de noviembre de 2016 de <<http://blog.tiching.com/antonio-malagon-el-maestro-es-el-referente-mas-permanente/>>.

McAlice, J. (1994). El ritmo-el gran maestro en la educación. 44 conferencia de UNESCO. Recuperado de <[www.antroposofimexico.org](http://www.antroposofimexico.org)>.

McAlice, J. (1996), Andar, hablar, pensar. Tres fases esenciales del desarrollo infantil. Recuperado de <[www.antroposofimexico.org](http://www.antroposofimexico.org)>.

Mendez, P. (1992). Biografía sucinta de Rudolf Steiner y una aproximación a su obra desde el punto de vista actual. Santiago de Chile. Recuperado de <[www.scribd.com/doc/36649497/Biografia-Rudolf-Steiner](http://www.scribd.com/doc/36649497/Biografia-Rudolf-Steiner)>.

Moreno C., J. P. (s/f). Célestin Freinet en Universidad Abierta. Mérida, Yucatán: UPN. Recuperado en 2006 de <<http://dyred.sureste.com/upn/>>.

Olmedo, K. (2013). Plan de estudios en la pedagogía Waldorf-Steiner: un currículum basado en las etapas evolutivas del niño. Recuperado el 1 de diciembre de 2016 de <<http://prezi.com/ybnstvof4p/plan-de-estudios-curricula-waldorf-steiner-un-curricu/>>.

Ponce, A. Educación y Lucha de Clases. Recuperado en febrero 19 de 2007 <https://olhequenao.files.wordpress.com/2011/05/ponce-anc3adbal-educac3b3n-y-lucha-de-clases-1934.pdf>

Revista de la UNAM. Recuperado el 28 de junio de 2015 de <[www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs\\_rum/.../3949-9347-1-PB](http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/.../3949-9347-1-PB)>.

Sistema de educación de Alemania. Wikipedia. Recuperado de <[http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema\\_de\\_educaci%C3%B3n\\_de\\_Alemania](http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_de_educaci%C3%B3n_de_Alemania)>.

Sistemas educativos mundiales. Recuperado de <[http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema\\_educativo/5-febrero-2009/8:00am](http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_educativo/5-febrero-2009/8:00am)>.

Steiner, R. Wikipedia, la enciclopedia libre. Recuperado de <[wikipedia.org/wiki/Rudolf\\_Steiner](http://wikipedia.org/wiki/Rudolf_Steiner)>.

Tapia, G. (2014). Como dar la palabra al niño. Pensamiento y propuesta educativa. Programa de la serie Ser maestro. Historias de la identidad profesional que produce la Subdirección de Comunicación Audiovisual de la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Ajusco. Conductor Marco Esteban Mendoza Rodríguez. Recuperado en febrero de 2016 de <<https://www.youtube.com/watch?v=ma7mTyRdtFY>>.

Tomasini, M. Á. (2005). Una mirada por el tema de los septenios. Santiago de Chile. Recuperado de <<http://rojointenso.net/foros/index.php?showtopic=1417>>.

Valendor, U. (2010). "Entrevista radial". Mantra FM. Recuperado de Youtube.