

Hacia una pedagogía creativa

Ideas guía para la formación de maestros Waldorf

Compilado por el Proyecto Internacional de Formación de Maestros, en diálogo con formadores de maestros en ejercicio en todo el mundo.

Producido por la Sección Pedagógica del Goetheanum, Dornach, Suiza.

Editores: Neil Boland y Jon McAlice.

La intención de esta publicación es asegurar suficiente consistencia y alta calidad en la formación de maestros para sostener las necesidades de las iniciativas educativas Waldorf a través de maestros bien formados y bien apoyados.

Sección Pedagógica
Rüttiweg 45
4143 Dornach
Suiza

Contenidos

Introducción	5
El proyecto Internacional de Formación de Maestros	7
Breve historia de cooperación entre formadores de maestros	8
I. Áreas centrales en el desarrollo de los maestros	11
¿Hacia dónde vamos con nuestro trabajo?	11
1. Práctica de conocimientos	13
2. Práctica artística	15
3. Autodesarrollo	18
4. Aprender investigando	20
5. Conocimientos básicos	22
6. Enseñar y aprender	24
7. Comprensión ampliada del ser humano	26
8. Educación y cambio social	28
9. Responsabilidades legales, finanzas y regulaciones	31
II. Características y responsabilidades de los formadores de maestros	33
1. Formación de adultos	35
2. Antroposofía	38
3. El niño contemporáneo	41
4. Sensibilidad al contexto	44
5. Investigación	46
6. Gestión colaborativa	49
III. Próximos pasos	54

Los objetivos generales de este proyecto son:

- Asegurar suficiente consistencia y alta calidad en la formación de maestros para sostener las necesidades de las iniciativas educativas Waldorf a través de maestros bien formados y bien apoyados.
- Desarrollar una guía que ayudará a asegurar calidad, equivalencia, validación y fiabilidad a la educación a nivel internacional.
- Que esta guía sea culturalmente inclusiva y apropiada, que activamente aliente la diversidad y el respeto por los otros, alineada con la visión antroposófica del mundo, que esté basada en la investigación, que busque camaradería y unión con los otros, que tenga nivel profesional y relevancia en nuestra época.

Introducción

La presente publicación resume el proceso de intensos debates que tuvieron lugar a lo largo de los últimos cinco años en los encuentros alrededor del mundo en torno a la formación de los maestros de educación Steiner (Waldorf). El propósito de este documento es el de compartir las experiencias, consideraciones y sugerencias hechas en este proceso y tenerlos para futuros debates.

Los autores de esta publicación son mayormente activos o interesados con la formación de maestros a nivel internacional. Ellos se han juntado bajo la dirección de Florian Osswald, de la Sección Pedagógica del Goetheanum en Dornach (CH) para formar el Proyecto Internacional de Formación de Maestros (ITEP, International Teacher Education Project). Los miembros del ITEP trabajando juntos son: Aina Bergsma (NO), Neil Boland (NZ), Marcel de Leuw (NL), Jon McAlice (USA), Trevor Mepham (UK), Vanessa Pohl (CH), Carlo Willmann (A).

El grupo tomó la tarea de identificar los puntos claves en muchos temas y los distintos puntos de vista que fueron discutidos y trabajados en los encuentros para formadores de seminarios para maestros alrededor del mundo. En este proceso los primeros bosquejos fueron revisados con el objetivo de articular claramente las tareas esenciales para la formación de docentes Steiner. En el curso del trabajo se fue haciendo cada vez más claro que había un número de áreas centrales, casi indispensables de trabajo que proveen el terreno fértil para que la formación de maestros sea fructífera. En el corazón de todo esto está el esfuerzo de hacer de la educación un arte y de los docentes artistas de la educación.

Los textos cortos¹ sobre las áreas que se centran en formación de maestros/as y los atributos que caracterizan a los educadores surgieron desde un profundo respeto por el núcleo de gestos e intenciones de la pedagogía basada en la antroposofía, las que no indican ningún tipo de limitación o cosa cerrada. Tampoco son consejos y decididamente no tienen característica regulatoria. Más bien se espera que sean fuentes de estimulación al diálogo a través de motivar a cada uno de nosotros a explorar y cuestionar, cada uno a su manera, lo que es presentado aquí, para expandir y profundizar los conocimientos. Los autores tienen conciencia de que los textos presentes tienen un carácter general y quizás abstracto. Depende de cada institución y cada individuo traerlos a la vida.

Esta publicación debería ser entendida como una contribución hacia una comunicación e intercambio más intensos sobre nuestro trabajo en formación docente, sea ésta en la respectiva institución, en diferentes regiones y países o a nivel internacional. Por último pero no menos importante, intenta aumentar la conciencia sobre la calidad de nuestro trabajo y la necesidad de encender la chispa

1 Cada texto es acompañado por una versión condensada en *italics*

para nuevas iniciativas que ayuden a asegurar que los niños alrededor del mundo se encuentren con la pedagogía que merecen.

El grupo de trabajo del ITEP está abierto a preguntas críticas, adiciones y sugerencias de mejora. Además, espera que este trabajo suscite un animado debate y nuevos desarrollos fructíferos en la formación de los maestros Waldorf.

El Proyecto Internacional de Formación de Maestros

El Proyecto Internacional de Formación de Maestros (ITEP International Teacher Education Project) fue fundado para dar impulso al diálogo y fortalecer la cooperación entre los formadores de maestros Waldorf a lo ancho del mundo entero. Está basado en la convicción de que una red de colaboración de educadores es la mejor herramienta para elevar la calidad de la educación. El ITEP provee una plataforma para el diálogo a distintos niveles: entre formadores, entre programas para maestros en formación en distintas localidades y entre programas y comunidades educativas. El objetivo es tener una red para organizarse basada en el entendimiento mutuo el compartir experiencias.

El ITEP fue lanzado en 2017 en la Conferencia Pan-Africana en Johannesburgo, Sudáfrica y en Buenos Aires. Alrededor de cincuenta formadores y estudiantes de seminarios pedagógicos participaron en el evento de dos días. En ese y el siguiente encuentro en todas las formaciones de maestros, los participantes fueron consultados con la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las principales prioridades para los educadores y los maestros? Los resultados de estas sesiones fueron recolectados.

En 2018, luego de otros encuentros en Buenos Aires, Perú, San Francisco y Chengdu, el grupo organizador del proyecto se reunió para revisar el material. Inicialmente identificaron ocho áreas centrales:

- Desarrollo de conocimientos prácticos
- Las artes
- Autodesarrollo
- Enseñando con la pregunta
- Conocimientos básicos
- Enseñar y aprender
- Extenso conocimiento de la naturaleza del ser humano
- Educación y cambio social.

Cada una de estas áreas fue brevemente caracterizada. Estas descripciones fueron la base de futuros debates. Fueron parte de las consideraciones de los participantes en conferencias en distintos continentes y revisadas en base a las respuestas recibidas. En el curso de estos diálogos se sugirió agregar un aspecto central:

- Responsabilidades legales, finanzas y regulaciones.

En 2019, la atención se puso en la pregunta sobre cuáles son las características necesarias que un educador tiene que tener. Con el tiempo se llegaron a identificar las siguientes áreas centrales:

- Educación de los adultos
- Antroposofía
- El niño de hoy
- Sensibilidad al contexto
- Investigación
- Gestión colaborativa.

Estas áreas fueron revisadas en diálogos con maestros y formadores en tres encuentros hasta hoy.

Breve historia de cooperación entre formadores de maestros

La historia de la educación de maestros está fuertemente unida al movimiento de escuela Waldorf. El primer curso para maestros en 1919 en Stuttgart fue un curso introductorio. Fue llevado a cabo por Rudolf Steiner y consistió de tres partes: Fundamentos Antroposóficos, Metodología de la Enseñanza y Coloquios Pedagógicos². En los años siguientes se siguió profundizado en cursos suplementarios y observaciones como también en otros coloquios. Fue un proceso orientado hacia la práctica, por lo que varias formas de educación para docentes fueron aplicadas en escuelas recién fundadas. Para los comienzos de la Segunda Guerra Mundial se habían establecido seminarios independientes en Alemania, Gran Bretaña y Suiza.

Al terminar la guerra, con el consiguiente crecimiento del movimiento de escuelas Waldorf, otros seminarios fueron abiertos. La cooperación entre ellos se desarrolló lentamente. Un diálogo que pasó los límites nacionales comenzó de distintas formas hacia finales del siglo XX.

INTERTEC (The International Teacher Education Conferences): Las Conferencias Internacionales de Formación de Maestros fueron iniciadas en los comienzos de los '90 por Christopher Cloude, Marcel Leuw y Jon McAlice en forma de una plataforma para formadores de maestros con el objeto de explorar los temas centrales de sus trabajos. La profundización y comprensión de la pedagogía basada en la antroposofía – pedagogía Waldorf – jugó un papel preponderante. En varios seminarios fueron dadas conferencias en toda Europa que atrajeron participantes de todo el mundo.

Sudamérica: Heinz Zimmermann organizó encuentros con varios centros de formadores de maestros en los Congresos Latinoamericanos, los que tienen lugar cada tres años en uno de los países de Sudamérica. Luego de uno de estos en-

2 Steiner, R. (1919/2020). El Primer Curso para Maestros (M.M. Saar, Trans; N. Boland & J. McAlice, Eds). Ratayakom

cuentros, los formadores de maestros brasileros decidieron tener un proyecto de estudio en conjunto dos veces al año.

AWSNA (The Association of Waldorf Schools in North America): La Asociación de Maestros Waldorf de Norteamérica sostiene encuentros regulares para sus miembros en Norteamérica, el que ha desarrollado pautas de convalidación.

En la última parte del siglo XX se iniciaron un número creciente de conferencias para el desarrollo de los maestros en áreas como Educación Física, Manualidades, Matemáticas y Lenguas Extranjeras.

INASTE (International Network for Academic Steiner Teacher Education): La Red Internacional para la Formación Académica de Maestros es una red internacional independiente de instituciones académicas que ofrecen programas de formación en educación Waldorf. Los institutos miembros de INASTE intentan un estudio científico, de investigación basada en las artes. Buscan el desarrollo a través de conferencias, congresos, publicaciones y cooperación. La red fue fundada en 2009 y ha sido administrada por el Zentrum für Kultur und Pädagogik en Viena (Austria) desde ese momento. Hoy tiene 18 instituciones miembros de 15 países.

I. Áreas centrales en el desarrollo de los maestros

¿Hacia dónde vamos con nuestro trabajo?

La formación de maestros está muy enfocada hacia la forma de comprender la naturaleza del ver. Consideremos cómo la afirmación «Te veo» es diferente de «Lo veo». Cada uno expresa una cualidad distinta en la conexión establecida. «Lo veo» habla de cierta distancia, sea esta interna o externa. El observador no está involucrado mirando a algo. «Te veo» no expresa la misma cualidad de distancia y no sugiere estar desvinculado. Más bien habla de proximidad y de compartir espacio y tiempo. Como dijo Martín Buber: «Tú no tiene límites. Tú no es una cosa».³

El pensamiento occidental está conectado a lo que emerge de la experiencia de la relación que surge de la afirmación «Lo veo». Lo que se ve como «lo» tiene un límite y es «algo». Hay una cualidad de distancia y falta de vínculo, lo que ha llevado al pensamiento abstracto intelectual que nos cuenta del mundo en que vivimos.

Tendemos a confiar mayormente en el modo de comprensión verbal-intelectual porque esto es lo que se ha desarrollado a través de la educación en la cultura moderna occidental. La mente verbal-intelectual funciona en términos de generalidades abstractas que nos saca de la riqueza y diversidad de la experiencia sensoria tanto en sus fortalezas como sus debilidades. Enfoca en lo que es lo mismo en las cosas, lo que es común, de manera tal que sin darnos cuenta quedamos inmersos en la uniformidad y dejamos de notar las diferencias ... Ese es el caso de las hojas que, aunque veamos cada hoja en forma concreta en detalle, en algún momento las reemplazamos por la abstracción mental «hoja». Cuando esto sucede, nuestra atención es transferida de la experiencia sensoria a la categoría abstracta, tanto que sin darnos cuenta, comenzamos a experimentar más la categoría que la instancia concreta.

Henri Bortoft, un británico estudioso de Goethe, habló del problema que esto significa, en su último libro «Tomando la Apariencia en Serio»:⁴ *thought* (pp. 53–54). Floris Books.

En esta exploración antropológico-antroposófica con los maestros de la primera escuela Waldorf, Rudolf Steiner estableció una forma de pensar la naturaleza del ser humano que podía ayudar a los docentes a superar los hábitos de pensamiento, llevándolos de lo abstracto-indiferente la imagen de lo concreto y

3 Buber, Martin. (1923/2012) *I am thou – Yo soy tú –* (W. Kaufmann, Trans). Charles Scribner's Sons.

4 Bortoft, H. (2012) *Taking appearance seriously: The dynamic way of seeing in Goethe and European*

viviente en el ser humano en devenir, para percibir al ser humano en su proceso gradual de hacer una relación con el cuerpo o «proceso de encarnación». Rudolf Steiner fue bastante explícito sobre eso:

Si uno puede relacionar estas cosas unas con otras y formar una imagen meditativa de ellas, se puede estar seguro de que una profunda corriente de creatividad surgirá dentro de uno. Esto es lo que van a necesitar cuando se encuentren con los niños como maestros.⁵

De esta manera, Rudolf Steiner se acercó a la formación de maestros con un foco específico: que el encuentro entre maestro y alumnos sea posible. En otras palabras, asegurar que el encuentro entre el niño y el maestro pueda resonar como un auténtico todo, un lugar donde algo puede suceder. Steiner quería iniciar una pedagogía creativa, no una pedagogía conformista. Mirando el futuro de la educación Steiner, el ITEP ha acercado la pregunta sobre la formación de maestros con esta idea en la mente. ¿Cuáles son las diferentes áreas de estudio o exploración que pueden ayudar al maestro a acceder a sus propias fuentes de creatividad pedagógica de tal manera que ambas resuenen: el impulso pedagógico Steiner y las expectativas de la sociedad, lo que espera de los maestros?

Hemos identificado nueve campos a seguir como aspectos a tener en consideración al mirar al futuro de la formación de maestros en educación Waldorf. Ellos se enfocan en áreas de desarrollo (autoeducación y crecimiento interior, la comprensión espiritual del desarrollo del ser humano, las artes, sensibilidad y contexto, metodología de la enseñanza) y las capacidades necesarias para participar en espacios de gestión colegiada. Juntos constituyen un enfoque holístico de crecimiento en las capacidades docentes, mientras que al mismo tiempo refuerza la capacidad individual del maestros para responder creativamente a cambios individuales y a distintos contextos educacionales.

5 Steiner, Rudolf (2007). *Balance in Teaching (El equilibrio en el enseñar)* Steiner Books. GA 302a.

1. Práctica de conocimientos

Es claro que muchos de los desafíos a los que nos enfrentamos como sociedad, incluyendo la educación, están menos basados en lo que sabemos que en cómo lo sabemos. Aunque esta publicación se enfoca principalmente en la formación de maestros Steiner, es importante reconocer el hecho que eso es tan solo una pequeña pieza en un rompecabezas mucho más grande en el centro del cual encontramos el misterio del ser humano convirtiéndose en humano. La educación es, en el mejor sentido de la palabra, la cultura de prácticas que desarrollamos para apoyar este proceso.

¿Qué prácticas, formas de conexión y culturas de participación pueden apoyar de mejor manera este proceso hoy? En este contexto podemos hablar de prácticas de los conocimientos, de cultura de aprendizaje, de formas de maestría – todos términos que necesitan ser definidos nuevamente si queremos que nos ayuden a dar forma a lo que se requiere en educación.

Mucho de lo que sabemos en educación tiene sus raíces en el pasado. Esto es cierto en todos los niveles. Hay poco que sea nuevo en el sentido que se origina en una profunda comprensión de la naturaleza del momento presente. Nos enfrentamos al desafío de sumergirnos a tientas en el enigma y la complejidad del presente y articulando enfoques educativos que resuenan con las preguntas que viven ahora, en lo que Sardar ha llamado «tiempos post normales». ⁶ ¿Cómo puede la educación abrir las puertas hacia el futuro en lugar de canalizar y actualizar formas que vienen del pasado? Hay tres aspectos a considerar.

El primer aspecto para alcanzar este desafío tiene que ver con aguzar nuestra percepción de la relación entre el mundo con el que nos encontramos y la forma en que pensamos en él. Como parte del proceso de la formación de maestros, los maestros en formación deberían tener la oportunidad de volverse conscientes de cómo las ideas heredadas están íntimamente ligadas a las narrativas preexistentes, y cómo enmarcan y por lo tanto limitan la forma en que nos encontramos con el mundo. ⁷ Esto puede realizarse con un enfoque goetheanístico basado en la observación cuidadosa y la recreación interna de lo que se experimenta a través

A los maestros en formación se les presenta y se les da la oportunidad de seguir un camino secuencial de autodesarrollo, permitiéndoles experimentar e investigar su propio pensamiento. Se los alienta a cuestionar sus propias suposiciones y a aprender a conectarse con el mundo de manera que les permitan formar sus propios conceptos y juicios.

6 Sardar, Z. (2011). *Welcome to postnormal times. Futures*, 42(5), 435–444. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2009.11.028>

7 Gamble, C. (2007). *Origins and revolutions: Human identity in earliest prehistory*. Cambridge University Press.

de las prácticas de imaginación exacta. Los conceptos basados en la realidad de fenómenos experimentados se tornan esenciales para sobreponerse a preconcep- tos adquiridos y forman la base de una práctica del conocimiento individual. Trabajar de esta forma permite a los maestros ganar intuición a través del com- promiso y comprender la importancia de la intencionalidad en el proceso de aprendizaje.

Una segunda área de foco yace en permitirle a los estudiantes profundizar su comprensión de la relación que existe entre la conciencia individual y el mundo experimentado. Toda comprensión descansa en la presencia encarnada del indi- viduo en tiempo y espacio, el hecho que estamos en el mundo, «relacionados con él, capaces de movernos y actuar». El saber es «continuamente producido por la interacción sensorio motora de un ser sensorio con su entorno».⁸ El impulso pedagógico de Steiner descansa en la fenomenología del saber que comienza con la presencia del ser viviente como un participante en el mundo que conoce. Aprender a reconocer la naturaleza encarnada del saber propio es un paso esencial hacia la comprensión del aprendizaje del alumno.

En tercer lugar, los alumnos deberían ser introducidos y motivados a practicar formas de autorreflexión que les permitan ganar una relación intencional con su propio desarrollo. Posiblemente lo más importante para que un maestro domine durante el curso de su educación sea la autoeducación.

8 Fuchs, T. (2018). *Ecology of the brain: The phenomenology and biology of the embodied mind* (p. 9). Oxford University Press.

2. Práctica artística

Todos los niños son artistas. El desafío es permanecer siendo un artista a medida que pasan los años.

Pablo Picasso⁹

Las artes son de fundamental importancia en la educación Steiner. Después de todo, el mismo Rudolf Steiner lo describe como el arte de educar. En ese sentido podemos decir que el arte de educar ocupa el lugar más alto dentro de las artes siendo que al maestros no le es dado «un trozo muerto de arcilla y unos pigmentos» para trabajar sino «el ser humano pleno de vida».¹⁰ La pedagogía Waldorf está enraizada en el esfuerzo por sostener en forma artística el camino de desarrollo interno de cada individuo.

Esta cualidad esencial se refleja tanto en la educación en las escuelas como en la formación de maestros. Más que un amplio logro de producciones artísticas, el énfasis es puesto en la manera en que los maestros enseñan, y la forma en que se encuentran maestros y estudiantes y los formadores de maestros y estudiantes de docencia.

¿Qué papel juegan las artes en el proceso de convertirse en docente y qué podemos extraer de las artes para convertirnos en artistas de la educación?

Primeramente, debemos tener claro qué necesitamos para aprender arte. Erich Fromm describió cuatro condiciones que se deben conseguir si uno quiere dominar un arte: disciplina, concentración, paciencia y la más absoluta dedicación. Estas actitudes y habilidades no vienen, sin embargo, necesariamente en forma *maestros*. 1919–1924. (Dada en la apertura de la primera escuela Waldorf, septiembre 7, 1919. Anthroposophic Press. GA 298) natural. Muchas veces tenemos que adquirirlas y practicarlas. La práctica es un elemento esencial en todo aprendizaje¹¹, pero especialmente en el proceso de dominar un arte¹². Solo con la

La práctica de las artes esencialmente transforma; las artes forman un constante camino de búsqueda de una sensibilidad refinada e interior de sí mismo, del otro y del mundo. Uniendo pensar, sentir y voluntad, las artes pueden actuar como un puente entre la experiencia exterior e interior, permitiendo a los alumnos expresarse y comprenderse a sí mismos y al mundo de distintas maneras. Esto sucede tanto cuando se es creador, ejecutante y/o comprometido con la acción.

9 Cita atribuida a Picasso en «Time», Octubre 4, 1976, *Modern Living: Ozmosis in Central Park*.

10 Steiner, R. (1919–1996). *Rudolf Steiner in the Waldorf School: Conferencias destinadas a niños, padres y*

11 Fromm, E. (1979/2013). *The Art of Loving*. Open Road Media.

12 Ver, por ejemplo, Sennett, R (2008). *The Craftsman*. Allen Lane.

práctica de practicar podemos lograr lo que admiramos en el que domina un arte: facilidad, intuición, creatividad y una profunda conexión con lo que hacemos. Ese dominio es el objetivo de un maestro que considera a la educación como un logro artístico. De allí que Rudolf Steiner diga que la formación de maestros no solo requiere conocimiento teórico o habilidades metodológico-didácticas, sino también varias formas de prácticas artísticas. La exploración artística nos permite comprender el mundo de otra manera tanto como enfrentar situaciones con más espontaneidad y flexibilidad. Solo cuando ambos, conocimiento y arte, se encuentran y se enriquecen mutuamente es que puede ser posible la comprensión amplia del proceso de aprendizaje y reforzarse un sentido pedagógico con acciones con sentido. O como Steiner lo formuló suscitadamente, el arte de la educación es el desarrollo del «hacer sabiendo y saber haciendo».¹³

La práctica artística ayuda a los estudiantes a desarrollar un campo para trabajar a través de procesos y abre al aprendizaje en general. Es necesario preguntarnos qué podemos aprender de cada arte para el arte de la educación. En este sentido Rudolf Steiner hizo afirmaciones explícitas que llevaron al término «Educación como Arte», lo que hoy en día se usa mucho en el sentido de escultura, música y lenguaje. Asumimos que todas las artes sostienen el desarrollo de la sensibilidad estética. Sin embargo, Rudolf Steiner hace distinciones entre las artes individuales en cuanto a su efectividad para el desarrollo de la sensibilidad pedagógico-estética. Porque la pedagogía Waldorf no busca otra cosa que ayudar al ser humano a ser humano, especialmente en el desarrollo de los niños y los jóvenes. Si el docente quiere practicar el percibir este desarrollo con su sensibilidad, empatizando con él desde su interior y acompañándolo de la mejor manera, la escultura, la música y el habla son artes particularmente apropiadas. Los poderes formativos e imaginativos de estas tres artes están muy conectados con los procesos de crecimiento del desarrollo del ser humano.

La percepción de las fuerzas vitales y formativas del desarrollo del cuerpo puede ser ejercitada a través de la experiencia con la escultura, la riqueza espiritual del sentimiento puede hacerse presente en la experiencia de hacer música y en el cultivo del arte de la palabra se pueden fortificar nuestro sentido del despertar espiritual e individual del ser humano en crecimiento.

Debe quedarnos claro, como ya se dijo antes, que estas artes no pueden estar aisladas: solo en conjunción con el resto de las artes como pintura y dibujo, arquitectura y el arte del movimiento es que pueden desarrollar su poder y su efecto. De acuerdo a Rudolf Steiner, ellas no deberían faltar en ningún programa

13 Steiner, R. (1924–1997). *The esencial of education* (3ra. Conferencia). Anthroposophic Press. GA 308.

de formación de maestros. Son fuerzas educativas indispensables, no solo para la percepción del desarrollo, sino que también producen esa transformación en nosotros que nos permite movernos desde un «conocimiento lógico a una aprehensión artística» del ser humano¹⁴.

14 Steiner, R. (1921–1998). *Erziehung zum Leben. Selbserziehung un pädagogische Praxis* (p. 18) (*Educación para la vida. Autoeducación y práctica pedagógica*). (No está disponible en inglés) Rudolf Steiner Verlag. GA297a.

3. Autodesarrollo

El autodesarrollo describe el aspecto personal de la educación. Es de vital importancia para la preparación y desarrollo personal de los maestros. En este contexto, la personalidad se entiende en términos junguianos: «La personalidad es el acto del más alto valor para vivir, la afirmación absoluta del ser individual y, la adaptación exitosa a lo universalmente dado con la mayor libertad posible de su propia decisión».¹⁵

El autodesarrollo promueve la identidad y la autenticidad profesionales. Solo se puede adquirir individualmente y proporciona la base para la relación personal entre maestro y alumno. Su enfoque es el desarrollo intencional de las capacidades internas, es decir, fortalecer el yo del ser humano y aprender a convertirse en un participante consciente en relaciones diferenciadas con el mundo natural y espiritual.

El autodesarrollo incluye luchar por la claridad conceptual y el reconocimiento de la capacidad de actuar. Es un proceso de aprendizaje holístico en constante cambio.

La tarea de los formadores de docentes es señalar la necesidad y la oportunidad de autodesarrollo, impartir el conocimiento apropiado al mismo tiempo que los estudiantes se involucran en diversas formas de práctica y ofrecen consejos.

El autodesarrollo tiene lugar en tres niveles:

La manera en que experimentamos lo que encontramos en la vida

La vida educativa cotidiana es rica en experiencias. Los hábitos internos y las nociones preconcebidas a menudo nos ciegan a su abundancia y nos llevan solo a reconocer lo que ya sabemos. Hacer una pausa para percibir de manera imparcial, atenta y sin prejuicios nos permite convertirnos en participantes activos de los acontecimientos del mundo.

El desafío del encuentro vivido pasa por encontrarme conmigo mismo, mi propia situación biográfica. El autodesarrollo en este nivel debería contribuir a

El autodesarrollo es fundamental para la preparación y el ser docentes. Contiene una noción clara y un reconocimiento de la capacidad de actuar y es un proceso de aprendizaje integral y en continua transformación. El autodesarrollo incluye la práctica artística, la indagación, el desarrollo de nuevas capacidades a través del trabajo interno, el desafío, el desarrollo y el fortalecimiento de la identidad y la individualización de los valores heredados. Se promulga a través del diálogo y el trabajo con uno mismo y los demás y tiene como objetivo desarrollar una vida del alma sana y resistente.

15 Jung, C.G. (1934/2014). *The development of personality* (R. C. F. Hull, Trans.). Routledge.

encuentros conscientes tanto con el mundo como conmigo mismo que conduzcan al crecimiento y al aprendizaje.

Cómo respondemos a la vida

La forma en que encontramos la vida es responsabilidad de cada uno. Esta responsabilidad no se puede delegar. Todos crean sus propios sentimientos. Expresan de manera individual cómo respondemos a los eventos. Lo mismo se aplica a nuestras acciones. El impulso de actuar toma forma en base a lo que podemos llamar actitud o disposición. Este es el «medio» dentro de nuestros motivos que toma forma consciente. El autodesarrollo se lleva a cabo en diálogo y en colaboración con uno mismo y los demás, y tiene como objetivo desarrollar una vida del alma sana y resistente. El autodesarrollo en este nivel permite a las personas formar actitudes de auto-responsabilidad, que a su vez forman motivos de auto-responsabilidad que reflejan una afirmación de vida.

Qué creamos

Expresamos nuestra actitud a través de nuestras acciones. El gesto único del individuo se expresa en ellos. Esto vive tanto en el «cómo» como en el «qué» de la creación. A menudo juzgamos a las personas en función de sus acciones.

Nuestro sentido del yo está constantemente moldeado y remodelado en diálogo con otros seres humanos. El encuentro con el otro es un aspecto esencial de mi sentido del «yo». Crear relaciones es un acto existencial.

Muchas de nuestras acciones son en respuesta a lo que encontramos fuera de nosotros. Un aspecto importante del autodesarrollo es aprender a actuar por voluntad propia. Esto implica tomar conciencia de nuestros motivos y aprender a formar motivos a partir de una comprensión contextual. Cada motivo que se traduce en un acto creativo nos fortalece o, en términos de Steiner, crea nuevas fuerzas vitales: el objetivo es actuar por amor a la acción y no por el éxito. El autodesarrollo en este nivel debe encontrar su expresión en aprender a actuar de manera consciente y responsable.¹⁶

16 Para más detalles, ver Steiner, R. (1894/1995). *Intuitive thinking as a spiritual path* (M. Lipson, Trans., centennial ed.). Anthroposophic Press. GA 4. (Also known as *The philosophy of freedom*.)

4. Aprender investigando

Vivimos en un mundo que cambia rápidamente y la capacidad de generar nuevos conocimientos es cada vez más importante. Precisamente porque las escuelas son lugares dedicados a la apropiación de conocimientos y la adquisición de habilidades, es fundamental que los propios docentes sean capaces de ampliar y profundizar continuamente los conocimientos y habilidades necesarios para su profesión. Es una parte importante de un programa de formación docente animar a los futuros maestros a cuestionar y reflexionar sobre los conocimientos profesionales (técnicos, pedagógicos, sociales, psicológicos, etc.) que adquieren en sus estudios y durante las pasantías correspondientes. La experiencia obtenida de esta manera puede ser una buena base para el aprendizaje continuo basado en la investigación en y alrededor de la profesión docente. Esto no solo beneficia la calidad de la enseñanza, sino que también puede garantizar una satisfacción laboral duradera.

Asumimos que los estudiantes no quieren ser receptores pasivos de contenidos de aprendizaje prescritos, sino que quieren participar activamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto requiere apertura, curiosidad sana y la capacidad de autopercepción y pensamiento reflexivo. Juntos, estos pueden conducir a nuevas perspectivas, convicciones y opciones de acción en la práctica docente.

La verdadera práctica, a diferencia de la rutina, no tiene patrones fijos. Es un proceso fluido que se caracteriza por su complejidad y singularidad y, por lo tanto, a menudo se asocia con incertidumbre e inestabilidad. Requiere un enfoque intuitivo, una actitud artísticamente flexible que pueda lidiar productivamente con estos imponderables en la práctica. A su vez, la base de un enfoque creativo de la práctica está formada por procesos de reflexión intencional que combinan la observación atenta y la reflexión crítica, y fortalecen la responsabilidad personal y la autonomía de los estudiantes. Este aprendizaje basado en la investigación y derivado de la propia experiencia práctica, sirve para mejorar las capacidades profesionales de los estudiantes. Se aplica no solo a situaciones de enseñanza y aprendizaje, sino también a la organización de entornos de aprendizaje, al trabajo

La investigación es un trabajo creativo y sistemático para identificar y relacionar fenómenos con el fin de ampliar y profundizar la comprensión y el conocimiento. En la formación del profesorado Steiner, puede incluir la investigación del profesorado en la práctica (tanto interna como externa), a menudo a través de la investigación-acción y modelos de práctica reflexiva, basados en lo que promovería la enseñanza y el aprendizaje. En este contexto, la investigación es situacional, investiga y amplía la imagen cambiante o la comprensión del niño y responde al lugar y al contexto cultural. Se puede realizar de forma individual y en grupo.

consciente y productivo con los colegas y al fomento de atmósferas sociales positivas. Todas estas son situaciones que pueden guiarse y moldearse positivamente a través de la reflexión participativa.

Por lo tanto, la investigación activa es un componente importante de la educación superior profesional y personal. En un contexto social (universidad, escuela, clase, colegas) puede ser particularmente eficaz en grupos de aprendizaje en los que los estudiantes y el personal docente trabajan juntos en un proyecto.

En el contexto de los grupos de aprendizaje, la agudeza de percepción, el alcance de la comprensión y la riqueza de interpretación de un individuo pueden crecer rápidamente. La retroalimentación externa a menudo hace posible ver y reconocer cosas que uno no puede o no quiere ver. Además, también fortalece los procesos de interacción y comunicación. Esto es especialmente importante en todas las escuelas que practican formas de dirección colaborativa.

La práctica de tales procesos durante el curso de estudio es, por lo tanto, un requisito previo importante para la posterior prueba e implementación en un contexto profesional. Los estudiantes pueden y deben expresar sus preguntas y críticas sin respuesta, así como contribuir con su mayor conocimiento y comprensión personal. La naturaleza cíclica de la investigación-acción asegura que las posiciones estáticas sean desafiadas e interrumpidas, fomentando la transformación personal.

En un curso de estudio, hay espacio para formas muy diferentes de procesar y presentar el aprendizaje autoexplorativo. Además de las reflexiones escritas, las conversaciones y las entrevistas, se pueden utilizar formas de expresión artística, por ejemplo, en forma de presentación teatral. La educación Waldorf, con su versatilidad artística, ofrece una gran cantidad de posibilidades en estas direcciones.

Un beneficio clave de la investigación-acción radica en la presentación y el cuestionamiento de los pasos de desarrollo de los propios estudiantes. Aprenden a reconocer qué cambios han provocado estos desarrollos, qué conocimientos han adquirido, qué obstáculos han superado y también qué preguntas y tareas aún quedan. La investigación-acción se convierte en una herramienta con la que los estudiantes aprenden a orientar su propio desarrollo profesional.

5. Conocimiento básico

El papel de un maestro Waldorf es complejo y desafiante; nunca es estático y requiere constante atención y crecimiento a lo largo de la vida profesional. La investigación muestra el efecto positivo que tienen los conocimientos y las habilidades cognitivas de los profesores en los estudiantes¹⁷. Lo que aquí denominamos conocimiento básico cubre dos áreas amplias:

- Conocimientos y comprensión previos que garanticen que los graduados de la enseñanza ingresen a la profesión con niveles adecuados de alfabetización, aritmética y escritura para las tareas que deben realizar, y
- aquello que este conocimiento básico permite y facilita.

Los maestros necesitan un conocimiento general sólido, así como una comprensión incorporada de sus contextos sociales y culturales, que les permitan tener éxito profesionalmente. Necesitan habilidades efectivas de alfabetización y aritmética y habilidades orales apropiadas para facilitar un aprendizaje exitoso.

Conocimiento de fondo

Cada vez más, los programas de educación inicial para maestros (ITE) han comenzado a evaluar a los solicitantes para asegurarse de que cumplan con los estándares básicos de alfabetización y aritmética. Algunos cubren los conceptos básicos de gramática y puntuación, así como las convenciones de ortografía y escritura dentro del programa. En general, estas intervenciones tienen efectos positivos tanto durante el estudio como después de la graduación.

La alfabetización se destaca fuertemente en la educación Waldorf, y la capacidad de comunicarse de manera efectiva es esencial para cualquier maestro, particularmente cuando gran parte del plan de estudios Waldorf, tal como se enseña hoy, se basa en la presentación oral. La claridad del habla y la expresión y la amplitud de vocabulario son atributos de un maestro eficaz. Fortalecerlos y desarrollarlos es una fecta importante de la formación docente.

Sabemos por el boca en boca, por experiencia personal y a través de la investigación que una parte de la sociedad sufre de cierto grado de ansiedad ante las matemáticas. También se encuentra entre los futuros profesores. Abordar esto podría ser de especial relevancia para los futuros profesores de clase.

Los estudiantes que buscan trabajar en la escuela secundaria, con frecuencia ya poseen una sólida formación en la disciplina elegida, por ejemplo, un título

17 Hanushek, E. A., Piopiunik, M., & Wiederhold, S. (2019). The value of smarter teachers: International evidence on teacher cognitive skills and student performance. *Journal of Human Resources*, 54(4), 857–899.

universitario o similar. Sin embargo, en muchas disciplinas, el conocimiento de la materia está evolucionando rápidamente; dentro de varios años, lo que se aprendió en la universidad como conocimiento contemporáneo se vuelve anticuado y pasado de moda. A medida que se alarga el período transcurrido desde el estudio formal, se vuelve cada vez más importante que los profesores mantengan vigentes las materias que enseñan a través del aprendizaje profesional regular, ya sea ese aprendizaje formal o informal. Los programas de formación docente deben reflejar el conocimiento actual en cada disciplina y ser capaces de desafiarlo de una manera apropiada para la asignatura.

Conocimiento cultural y confianza

Los maestros de clase en las escuelas Steiner Waldorf representan y caracterizan la información cultural en una amplia gama de áreas temáticas. Esto incluye la historia del mundo (desde las civilizaciones antiguas hasta la actualidad), la geografía mundial, las múltiples culturas del mundo, las artes y los campos de la ciencia, entre otros; el desafío que esto representa para un nuevo maestro es significativo. Hirsch publicó su influyente libro sobre el declive de una alfabetización cultural compartida en los Estados Unidos en 1987, definiendo dicha alfabetización como «la información básica necesaria para prosperar en el mundo moderno»¹⁸. A medida que las poblaciones se han vuelto más diversas, este conocimiento se vuelve más importante. Así como un lenguaje compartido hace posible la comunicación, los conocimientos culturales compartidos facilitan la comunicación. Para contrarrestar este declive, los maestros Waldorf deben ampliar y profundizar constantemente su comprensión de su propia cultura y de otras culturas. Esto implicará familiarizarse con la complejidad de las sociedades multiétnicas y de culturas mixtas y fortalecer su capacidad para sortear las tensiones y los desafíos que pueden surgir en ellas.

Un buen conocimiento de la materia pertinente y la competencia cultural adecuada tiene una ventaja adicional. Conduce a la confianza en muchos niveles: confianza por parte del profesor de que está bien equipado para la tarea que ha asumido; confianza por parte de los estudiantes de que su maestro está bien informado y puede ayudarlos con lo que necesitan aprender; confianza por parte de la escuela de que el maestro está bien preparado para la tarea de enseñar; y la confianza de los padres en que sus hijos están en buenas manos.

Se trata de una base sólida sobre la que trabajar como maestro.

18 Hirsch, E. D. J. (1987). *Cultural literacy: What every American needs to know* (p. 92). Houghton Mifflin.

6. Enseñar y aprender

Todo proceso de enseñanza es, al mismo tiempo, un proceso de aprendizaje. Un maestro exitoso aprende a elaborar el elemento de tiempo de una lección de tal manera que la distinción formal entre alumno y maestro se vuelve cada vez más permeable. En este proceso de transformación, el aula se convierte en un espacio de aprendizaje compartido. Las características esenciales de este espacio son su autenticidad experimentada y que dentro de él puede ocurrir lo inesperado. Los futuros estudiantes deben experimentar esto y aprender a comprender las condiciones necesarias para que se produzca la transformación. Los profesores más exitosos son aquellos que han dominado el proceso de aprendizaje y entienden cómo ponerlo en práctica con sus alumnos.

aprender es un proceso

El aspecto central de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje es la relación dialógica entre profesor y alumno. Es un proceso de descubrimiento dinámico y bidireccional. El aprendizaje ocurre en diversas situaciones, lugares y contextos, dentro y fuera del aula; es tanto formal como informal; intencional y no intencional. A través del proceso de enseñanza y aprendizaje, el alumno se sitúa gradualmente en el mundo y en la sociedad que lo rodea, y adquiere autoconocimiento y comprensión como individuo.

El profesor desarrolla gradualmente una fluidez para mediar en esta relación dinámica que madurará y cambiará con el tiempo. Para ayudar con esto,

Steiner habló sobre tres pedagogías esenciales de la pedagogía Waldorf: una para la primera infancia, una para los estudiantes de primaria y otra para los estudiantes de secundaria. Estas son indicaciones de posibles enfoques de enseñanza y se modificarán para adaptarse mejor a los estudiantes y la situación.

Rudolf Steiner mencionó con frecuencia la importancia de que un profesor «lea» a los estudiantes, para responder a sus necesidades individuales y colectivas. «La cosa más importante es aprender a leer a los niños. Y, en esto, nos guiamos por una comprensión verdaderamente práctica del ser humano en cuerpo, alma

Enseñar y principalmente dialógico de experimentar, conocer y comprender el mundo, uno mismo y los demás. Se adapta a diversos pueblos, lugares y circunstancias. Incluye la comprensión de un plan de estudios receptivo y apropiado para el desarrollo e involucra períodos de trabajo práctico en las escuelas en las que los maestros en formación trabajan para lograr la competencia en el arte y la artesanía de la enseñanza. El proceso de enseñanza / aprendizaje implica una conversación continua con un mentor que reconoce que el camino para convertirse en maestro es individual.

y espíritu «.¹⁹ Si esto se hace de manera eficaz, la pedagogía Waldorf será valiosa para todos los estudiantes, independientemente de su origen, situación o cultura. El plan de estudios se puede considerar como un conjunto de tareas apropiadas para el desarrollo que responden a las necesidades y la situación de los estudiantes. Para seguir siendo receptivo, el plan de estudios debe ser dinámico y no volverse fijo o prescriptivo. Este enfoque es entonces emergente, uno que permite que el plan de estudios enseñado emerja en respuesta a los individuos en una clase, teniendo en cuenta la comprensión de Steiner del desarrollo humano o la antropología.

Una parte importante de la formación del profesorado implica que los profesores en formación pasen tiempo en entornos de la primera infancia o en escuelas en prácticas, con niveles adecuados de responsabilidad docente en función del desarrollo y la experiencia de los estudiantes. Estos períodos de prácticas permiten al maestro en formación trabajar en el arte y el oficio de enseñar. Forman una oportunidad invaluable para explorar la interfaz entre la teoría y la práctica. El tiempo de colocación es donde todas las áreas del desarrollo docente se unen y donde se agrega la pieza vital restante, los estudiantes. Es a través de la experiencia práctica, guiada y apoyada por un mentor, que el maestro en formación comienza a construir su propia identidad docente y su forma individual de enseñar.

En todos los niveles de la docencia, es valioso tener un mentor con el que se puedan plantear problemas, formular preguntas y que pueda dar retroalimentación formativa para fomentar un mayor desarrollo. Los mentores entienden que cada maestro es individual y que no hay una única forma de convertirse en maestro Waldorf.

19 Steiner, R. (1923/2004). *A modern art of education* (p. 88) (J. Darrell, Trans.). Anthroposophic Press. GA 307.

7. Comprensión ampliada del ser humano

Para Rudolf Steiner, la clave para un nuevo abordaje de la educación reside en una comprensión antropológica integral que permite al docente reconocer la presencia de lo espiritual en lo individual. Habló de esto explícitamente en el ciclo de conferencias dado en Dornach poco tiempo antes del inicio del curso para los primeros maestros: «Debemos también aprender a elevar la antropología al nivel de la Antroposofía»²⁰. Los elementos básicos de una visión antropológica/ antroposófica del ser humano fueron luego expuestos en las conferencias del comienzo de la mañana dadas en Stuttgart para los maestros de la primera escuela Waldorf. El título alemán de esas conferencias – *Allgemeine Menschenkunde* – se traduce literalmente como *Una antropología general*.

La íntima conexión entre nuestro marco conceptual y nuestra habilidad para percibir tiene consecuencias de largo alcance sobre el modo de aproximarnos a la educación. Lo que conocemos colorea el modo de encontrarnos con nuestros estudiantes. Parafraseando a Goethe: sólo somos capaces de reconocer aquello que esperamos ver. La antropología de Steiner puede ser considerada como un abordaje fenomenológico, no uno indebidamente limitado por modelos materialistas o conceptuales. Está centrada en la cuestión de la expresión espiritual de la individualidad humana, el sí mismo, en el mundo sensible. En lugar de proveer un nuevo marco conceptual a través del cual pudiéramos categorizar y ordenar, nos introduce en maneras de mirar que nos permiten percibir y responder a la realidad espiritual del niño o joven en el proceso de su devenir. Los conceptos que desarrolla son móviles y dinámicos, no esquemáticos; arrojan luz, iluminando al ser humano de modo que permite diferenciarlo sin perder el sentido de lo viviente como un todo.

Si nos aproximamos a estas conferencias como un sendero de escolarización que lleva a una nueva manera de ser con nuestros estudiantes, encontramos que tiene sentido seguir la guía de Steiner para adentrarnos en el camino abierto por él. En cada curva él amplía la noción de ser humano y al mismo tiempo deja que el con-

Un docente necesita una comprensión del ser humano que abarque tanto lo tangible como lo no tangible, lo corporal y lo encarnado. Una aproximación fenomenológica que procure aprehender el espectro completo de la experiencia humana permite al docente anticipar y responder a las necesidades de aprendizaje individuales de cada niña o niño. Esta afirmación de la naturaleza emergente de lo que significa ser humano es la base de un abordaje creativo de la educación.

20 Steiner, R. (1923/2004). *A modern art of education* (p. 88) (J. Darrell, Trans.). Anthroposophic Press. GA 307.

cepto de humanidad sea cada vez más dinámico. El ser humano como un todo está presente en el mundo en lo que Steiner describe como tres diferentes formas. Cada una es la expresión de una cualidad o relación. Steiner considera a estas tres maneras de estar en el mundo –pensar, sentir y querer– desde tres perspectivas diferentes: la psicológica, la espiritual y la anatómico-fisiológica. Haciéndolo, desarrolla conceptos de trabajo que pueden proveer la fundamentación para una fenomenología multi-perspectivista del desarrollo humano.

En el curso de un programa de formación de maestros, los maestros en formación deberían:

- Tener la oportunidad de lidiar con y entender el camino con el que Steiner aborda el desarrollo de una nueva antropología pedagógica.
- Explorar cómo el enfoque de Steiner se adapta o difiere del desarrollo de las formas contemporáneas de comprensión del desarrollo humano y la educación.
- Adquirir un sentido de cómo la comprensión antropológica se expresa en la práctica de la enseñanza.

Debe encontrarse un equilibrio entre el análisis crítico, el trabajo por conquistar una comprensión profunda y sutil del pensamiento de Steiner y la reflexión sobre la observación y la experiencia compartidas. Una antropología pedagógica no debería ser pensada como una comprensión teórica para ser aplicada al desarrollo de la currícula y los métodos de enseñanza. Conceptos diferenciados y espiritualmente apropiados nos permiten reconocer y aprender desde la expresión de la individualidad humana de cada niño o joven. Esto se convierte en fuente de conocimiento pedagógico profundo y de creatividad que permite al docente responder a la esencia existencial del niño en su devenir.²¹

21 Ver por ejemplo, Kranich, E.M. (1999). *Anthropologische Grundlagen* [Anthropological basics]. Verlag Freies Geistesleben.

8. Educación y cambio social

... Lo más importante para aprender es cómo leer a los niños. Y, en ello, estamos guiados por una verdadera comprensión práctica del ser humano en cuerpo, alma y espíritu²².

«Leer» a los niños frente a nosotros caracteriza un aspecto esencial de la pedagogía Waldorf. Para hacerlo, los docentes de esta pedagogía necesitan ser altamente sensibles a las necesidades del presente y tener un sentido para lo que cada situación (y niño o joven) demanda. Del mismo modo en que lo hacemos (o al menos esperamos hacer) en el aula, así los docentes deben ser receptivos a los más amplios movimientos y cambios dentro de la sociedad. En su sensibilidad frente al despliegue de las situaciones, los maestros perciben la importancia y la necesidad de transformarse también a sí mismos.

Hace tiempo que se discute cuáles son los fines de la educación. El propósito más comúnmente atribuido a la pedagogía Waldorf es que educa al niño o joven para la libertad:

... la prioritaria tarea del maestro es nutrir al cuerpo para ser lo más saludable posible. Esto significa que usamos cada decisión espiritual para asegurar que en la vida posterior el cuerpo de la persona será lo menos posible un obstáculo para la voluntad de su espíritu. Si hacemos de ello nuestro propósito en la escuela, podemos desarrollar las fuerzas que conducen a una educación para la libertad.²³

A lo largo de décadas, las escuelas Waldorf han desarrollado formas y tradiciones que posibilitan esto. Esto es lo que pensamos cuando pensamos en una «escuela Waldorf». Este propósito central no ha cambiado desde que Steiner lo formulara en Oxford en 1922. Desde entonces, sin embargo, las sociedades han

Los estudiantes son estimulados a criticar formas actuales de prácticas educativas y a investigar qué debería resultar adecuado para el futuro. Tienen la oportunidad de cuestionar los propósitos establecidos para la educación y explorar su potencial de promover el cambio social. Los estudiantes examinan cómo asegurar que la pedagogía Steiner es inclusiva, anti-opresiva y anti discriminatoria y está contenida socialmente como una fuerza para el bienestar social. Se desarrollan habilidades sociales para sostener la profesionalidad del trabajo docente y su eficacia con familias y colegas. Los estudiantes deben familiarizarse con la importancia de la perseverancia y la resiliencia y a aprender a comprometerse positivamente con los desafíos.

22 Steiner, R. (1923/2004). *A modern art of education* (p. 88) (J. Darrell, Trans.). Anthroposophic Press. GA 307.

23 Steiner, R. (1922/2004). *The spiritual ground of education* (pp. 48–49). Anthroposophic Press. GA 305.

cambiado mucho. Nos hemos alejado mucho de imperios y colonias, los países se han independizado y se hacen intentos hacia una educación poscolonial y decolonial. A pesar de ello, es más fácil apoyar y enseñar en base actitudes y valores previos (aunque sea inconscientemente) que en base a actitudes y valores actuales y en desarrollo. En años recientes, el movimiento #Me Too se ha vuelto prominente, al igual que #BlackLivesMatter. Las instituciones han ampliado su currícula para representar mejor su composición demográfica (habiendo sido demasiado «blancascas» o demasiado «masculinas») y la enseñanza de la historia ha comenzado a enfatizar la marcada ausencia de los puntos de vista silenciados de las minorías. Hay una creciente expresión de la diversidad sexual y de género, las comunidades devienen más diversas, las culturas crecientemente mixtas. Mientras la conversación gira hacia agendas de inclusión, anti-opresión y anti-discriminación, las normas establecidas son desafiadas y las voces de las minorías postergadas son cada vez más escuchadas. Es vital que estas voces estén presentes dentro de la formación de maestros, que la complejidad de aprender a enseñar en sociedades complejas se aborde en todos sus matices. Esencialmente, esto demanda a los modelos de formación de maestros «leer» los tiempos, de modo de preparar docentes que puedan ofrecer a las actuales generaciones lo que necesitan para prepararse para su futuro. Esto señala un aspecto esencial y fundamental de la educación en general y de la pedagogía Waldorf en particular, el desafío de constituir el cambio que necesita ocurrir para crear una sociedad más justa y equitativa. Como lo puso Steiner en la apertura del *Primer Curso para Maestros*: «Debemos aprovechar la Escuela Waldorf y las posibilidades que ofrece como un medio para reformar, para revolucionar la educación.»²⁴

Para hacerlo, «los docentes deben entender el tiempo en que viven, ya que deben entender a los niños que les han sido confiados en relación con ese tiempo»²⁵, permaneciendo «guiados por un verdadero conocimiento práctico del ser humano en cuerpo, alma y espíritu» en cualquier tiempo. Para que esto ocurra, la pedagogía Waldorf necesita permanecer ágil y reflexiva. En su raíz, la pedagogía Waldorf tiene un anhelo de justicia social, que cada persona joven pueda ser educada para encontrar su máximo potencial. Esto sólo puede tener lugar cuando la pedagogía Waldorf se une a otras en la búsqueda activa para remover sistémicas e históricas barreras que se interponen en el camino de algunos estudiantes para desplegar su potencial.

Aprender a trabajar eficazmente con familias y colegas como asociados en la educación de los niños es importante, ya que allí es donde surgen muchas problemáticas en escuelas e instituciones. Esto incluye aprender a estructurar encuentros para estimular el diálogo libre y abierto, a reconocer y buscar la

24 Steiner, R. (1919/2020). *The First Teachers' Course* (p. 16) (M.M. Saar, Trans.). Ratayakom. GA 293–5.

25 Ibid. p. 163.

expresión de quienes no ofrecen espontáneamente su opinión. Trabajar creativamente con la tensión o el conflicto es una habilidad que necesita practicarse, igual que aprender a sostener «conversaciones valientes» y cómo encontrar senderos para abordar dificultades que alienten el diálogo en lugar del rechazo y la agresión.

Los maestros en toda situación necesitan ser resilientes. Esto incluye que puedan priorizar algún tiempo para ellos mismos, para su propio crecimiento, para actividades artísticas, hobbies, familia. Demasiado a menudo las necesidades de la escuela se anteponen, en detrimento del bienestar de los maestros y de sus familias. Hay un lugar en la formación de maestros para abordar esta tendencia y para sugerir formas efectivas de manejar el equilibrio entre trabajo y vida personal que ayudará tanto a estudiantes como a padres, maestros y familias, como a colegas. Este curso necesita ser preparado por los formadores de maestros.

Estos elementos combinados ayudarán a dotar a futuros maestros para encontrarse con cambios sociales y educacionales a medida que ocurren.

9. Responsabilidades finanzas y regulaciones legales,

Los maestros se encuentran a menudo lidiando con la tensión entre las expectativas sociales y requerimientos y las necesidades percibidas de los niños que se les confían. Esta tensión estuvo presente en la fundación de la primera escuela Waldorf. Steiner habló de ello abiertamente y, en este contexto, diferenció entre la necesidad del compromiso externo y el peligro de los compromisos internos. Es tarea del maestro trabajar creativamente para llevar a ambos polos –los requerimientos institucionales y el aprendizaje de sus alumnos – hacia un equilibrio productivo. Futuros maestros deberían tener la oportunidad de entender y reconocer la importancia de este aspecto de su trabajo.

Los maestros trabajan en el espacio público y tienen un deber de cuidado hacia los niños o jóvenes a quienes enseñan y hacia sus padres y madres o familias. Aceptan la responsabilidad de garantizar el respeto de los derechos de sus estudiantes y familias. Ésta es una responsabilidad profesional. Los maestros deben tener un conocimiento completo y actualizado de los requerimientos y responsabilidades atinentes a su situación, a fin de abordar dichas responsabilidades profesionales. Cada país tiene sus propias leyes regulatorias de la educación. Las escuelas Waldorf y los centros para la primera infancia son habilitados y conducidos de acuerdo a esas normativas. Los requerimientos legales, las metas educativas, los requerimientos de información, los compromisos de financiamiento, marcos financieros y condiciones socio-culturales difieren ampliamente. Algunas escuelas e impulsos educativos para la infancia temprana son independientes con comparativamente pequeña supervisión estatal, otras están completamente sostenidas por el estado con mucho mayor seguimiento. En el curso de un programa de formación de maestros, los maestros en formación deberían contar con la oportunidad de orientarse en lo relativo a lo que se les requerirá y de explorar diferentes formas de abordar esos requerimientos.

Muchos colegiados lidian con la cuestión de la libertad docente. Los maestros por su parte la conciben de maneras diferentes. Steiner dejó claro que dicha libertad se extendía únicamente a la práctica pedagógica de los maestros. No se extiende a desestimar obligaciones profesionales de su vocación elegida, ni redundante en un derecho de descuidar el cumplimiento de los acuerdos que gobiernan el

Las y los docentes trabajan en el espacio público y necesitan un conocimiento actualizado de los aspectos legales y financieros de su rol profesional y de las acciones que suceden en su lugar de trabajo. A las y los docentes se les requiere actuar éticamente en cualquier ocasión y sostener sus responsabilidades profesionales, en línea con su cometido de trabajar con y cuidar a los niños y jóvenes, garantizando su seguridad, salud y bienestar.

funcionamiento de la escuela o el centro de primera infancia. En los dispositivos educativos, la libertad individual está siempre en una relación dinámica con la responsabilidad compartida. Es útil que los maestros en proceso de formación lleguen a comprender esta relación dentro del curso de sus estudios y entiendan que el diálogo y la comunicación son herramientas esenciales en la aventura colegial de vivir esta tensión cotidiana.

Muchas y muchos docentes comienzan enseñando no completamente preparados aún para los aspectos administrativos de su labor. Esto abarca desde la corrección de trabajos de sus alumnos hasta la comunicación con padres y madres, desde escribir reportes hasta preparar excursiones, desde planificar conferencias hasta veladas con familias. Preguntas como cuál es la mejor forma de comunicación en cada situación surgen. ¿Cuándo es productivo el correo electrónico? ¿Qué rol habrían de tener las redes sociales? ¿Cómo se prepara uno y reacciona frente a conversaciones difíciles? Los estudiantes deberían tener la oportunidad de desarrollar habilidades en esas áreas.

El espacio de aprendizaje compartido por estudiantes, maestros y padres de familia no termina en la puerta del aula. La ética del cuidado que todo docente tiene cubre la salud, el bienestar y la seguridad de los estudiantes en todo tiempo. La mayoría de los docentes descubre rápidamente que ser docente genera expectativas que moldean su vida. Fuera de la escuela, se espera que las maestras y los maestros mantengan los mismos principios éticos que encarnan en el aula como responsables e influyentes miembros de sus comunidades.

II. Características y responsabilidades de los formadores de maestros

La tarea de un formador de maestros es amplia y multifacética. Sería justo decir que no hay un conjunto de requisitos reconocido o de expectativas consistentes para quienes trabajan como formadores de maestros Waldorf, tampoco existe una ruta de preparación o desarrollo profesional continuo aprobada. Además, los formadores de maestros Waldorf trabajan en diversos escenarios, enseñando a maestros en formación desde la primera infancia hasta la secundaria en cursos de tiempo completo y medio tiempo o en bloques intensivos. Enseñan también en cursos de fines de semana en sus propios países y como visitantes expertos en programas en el exterior, en donde las sesiones deben ser traducidas.

Para algunos, la formación de maestros es un trabajo de tiempo completo, pero para muchos otros no lo es. Toman sesiones ocasionales según la necesidad de su situación local o viajan para dar cursos en otros lugares. Aquellos que actúan como mentores de otros maestros que ya están trabajando en enseñanza o que reciben maestros en formación en sus aulas, también están ejerciendo un papel de formadores de maestros. Sin embargo, en cualquiera de las formas que suceda, es claro que la posición de un formador de maestros es de importancia y que lleva consigo influencia y responsabilidad.

En todo formador, algunas características estarán ya establecidas y más avanzadas, otras hasta ahora estarán en proceso de desarrollo. Algunas tendrán más relevancia con un contexto que con otro. Habrá diferentes expectativas entre alguien que lidera un programa de formación de maestros y alguien que trabaja en ello unos cuantos días al año o que esté iniciando este trabajo, pero creemos que las pautas generales para formadores de maestros son válidas para todos los casos. También pueden ser tomadas como indicaciones para un posible camino de desarrollo profesional a largo plazo y como estudio adicional para los formadores. No tenemos conocimiento de que esta ruta de desarrollo se encuentre ya establecida y esperamos que sea de utilidad.

En el *Curso de pedagogía curativa*, Steiner habló sobre la importancia del docente en desarrollo:

«No tienen idea de cuán sin importancia es todo aquello que el maestro dice o no dice en la superficie, y cuánta importancia tiene lo que él realmente es como maestro»²⁶

Esto es tanto o más importante para los formadores de maestros pues actúan como modelo a seguir, mostrándoles a los futuros maestros lo que significa ser

26 Steiner, R. (1924/1998). *Educación para necesidades especiales: Curso de pedagogía curativa* (p. 40). Rudolf Steiner Press. GA 317.

un maestro Waldorf. Parte de esto es la relación que tienen los formadores de maestros con el trabajo de Rudolf Steiner y la Antroposofía, de ser capaces de demostrar la práctica de la Antroposofía como «un camino de conocimiento que busca conducir hacia lo que es espiritual en el ser humano y lo que es espiritual en el universo»²⁷. Otro factor de gran importancia es el asunto de la relevancia y la contemporaneidad, el estar al día. Todos los formadores de nuevos maestros habrán tenido su propia educación para ser maestros en el pasado; están formando a maestros para educar a niños que tal vez aún no hayan nacido. Estar al día, mantenerse actuales, son atributos esenciales en un formador de maestros eficiente; como dice Steiner en su *Primer Curso para Maestros*, «Los docentes deben entender el tiempo en el cual viven porque deben entender a los niños que les son confiados en relación a ese tiempo»²⁸.

27 Steiner, R. (1924/2007). *Anthroposophical leading thoughts* (p. 14). Rudolf Steiner Press. GA 26.

28 Steiner, R. (1919/2020). *Primer curso para maestros* (p. 163) (M. M. Saar, Trans.). Ratayakom. GA 293–5.

1. Formación de adultos

Los formadores de maestros entienden que el proceso de formación de maestros tiene que mejorar la salud para fomentar el bienestar mental y físico como base de la resiliencia.

La educación institucionalizada de adultos es una realidad ineludible de la sociedad moderna. El reto de desarrollar formas adecuadas de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los adultos es un aspecto esencial para el futuro éxito de la formación de maestros Waldorf. La andragogía (la educación de los adultos) presenta retos diferentes a los de la pedagogía; ser reconocido como un maestro exitoso de niños no prepara necesariamente para apoyar el aprendizaje de los adultos.

El desarrollo de las concepciones sociales de la educación de adultos va desde la educación general y profesional, hasta el «aprendizaje a lo largo de la vida». Los programas de formación de maestros Waldorf tienden a fusionar ambas concepciones en un todo global que puede apoyar una experiencia de aprendizaje transformacional profunda y autodirigida o, sencillamente, confundir a los estudiantes. La idea central del «aprendizaje a lo largo de la vida» en la educación de adultos fue quizás la primera que formuló el sabio chino Confucio, que se cree que vivió entre el 551 y el 478 antes de Cristo; su enseñanza el «buen camino» (que no es una religión, sino una filosofía de vida) puede entenderse como un camino de aprendizaje constante. No sólo son importantes los resultados del aprendizaje, sino que el proceso en sí es lo que proporciona satisfacción: «El camino es la meta²⁹»; sin embargo, los estudiantes adultos tienden a tener la esperanza de que el camino sí conduce a alguna parte.

Steiner abordó la cuestión de la educación universitaria en varios contextos³⁰. En la escuela, el objetivo de la educación es amplio y general. En la formación

El diálogo y la cocreación son esenciales en todos los procesos de aprendizaje. Los formadores de profesores se esfuerzan por mejorar su capacidad para apoyar la participación de los alumnos. En este proceso, son especialmente importantes las habilidades de autorreflexión y escucha. Los formadores de maestros reconocen que sus alumnos son adultos, que vienen con su propia experiencia y conocimiento y lo tienen en cuenta en su enseñanza. Asimismo, animan a los estudiantes a buscar y desarrollar sus propias preguntas y se esfuerzan por adoptar enfoques de enseñanza en los que la comprensión conceptual surja de la experiencia viva.

29 Hontoy, F. (2018, June 2). *Mastery or Perfection?* Retrieved from <https://aicomo.com/mastery-perfection/>

30 For example, see Steiner, R. (1898/2016). *University education and the demands of the present time*. Retrieved from https://wn.rsarchive.org/GA/GA0031/UniEdu_index.html, GA 31, and Steiner, R. (1922/2015). *Reimagining academic studies* (C. Bamford, Trans.). SteinerBooks. GA 81.

profesional y superior para adultos, el objetivo es la especialización. No existe una pedagogía universitaria general, sino que cada departamento exige su propia forma de enseñanza. No obstante, hay que tener en cuenta que el proceso educativo sitúa a las personas en una determinada posición en la sociedad pues las competencias adquiridas se utilizan en un contexto social. Esto significa que además del enfoque vocacional y profesional específico, es necesario ofrecer a los estudiantes la oportunidad de ampliar y profundizar su comprensión general; no enfocarse en una asignatura en específico, sino cultivar el diálogo interdisciplinario. A la hora de diseñar los cursos hay que tener en cuenta este doble gesto.

Existe una gran diversidad de enfoques en la educación de adultos que se reflejan en una gran cantidad de teorías sobre el aprendizaje de esa población. Aunque difieren en sus detalles y se basan en cierta medida en puntos de vista epistemológicos contradictorios, tienden a coincidir en ciertos puntos:

- Los estudiantes adultos aportan conocimientos y experiencias que deben incorporarse al proceso de aprendizaje.
- Los estudiantes adultos deben participar en el diseño y la ejecución de sus propios procesos de aprendizaje.
- El papel del educador de adultos es el de andamiar y apoyar el aprendizaje.

Los formadores de profesores deben desarrollar y adoptar métodos que garanticen que las necesidades y los dones específicos de los adultos puedan incorporarse a los cursos ofrecidos. Estos deben tener en cuenta que los adultos eligen aprender, que su participación es voluntaria. Las formas de enseñanza y aprendizaje orientadas a los adultos consideran a los participantes como personas serias que están comprometidas con su propio proceso de aprendizaje. Esto lleva a reconocer que los individuos pueden tener diferentes caminos hacia el dominio del mismo contenido, así que los enfoques diferenciados son esenciales. Aprender a trabajar con las diferencias individuales y respetarlas debería ser un objetivo central de cualquier programa de formación de profesores.

Para ello hay que trabajar en cultivar el sentido de la colaboración entre todos los que participan en un curso. El aprendizaje es un proceso individual que se desarrolla en diálogo con los demás. Acompañar el aprendizaje significa, por un lado, acompañar los procesos de aprendizaje individuales y, por otro, promover el aprendizaje compartido en un grupo. Los formadores de maestros deben conocer y ser capaces de recurrir a técnicas que involucren a los estudiantes en ambos ámbitos.

Además, se puede considerar que los adultos tienen una gran experiencia que pueden utilizar para aprender nuevos conocimientos y habilidades, que quieren comprometerse directamente con lo que tiene relevancia para sus problemas y tareas de la vida real y que se encuentran en momentos biográficos individuales que influyen en sus oportunidades de aprendizaje.

Los programas de formación de maestros Waldorf involucran a los estudiantes en tres modos de aprendizaje, que si bien son diferentes se apoyan entre sí:

- Ampliar y profundizar su marco conceptual.
- Adquirir nuevas habilidades.
- Desarrollar y practicar una actitud reflexiva (participante/ observador) en sus interacciones con el mundo.

Todos estos son procesos de crecimiento. Los formadores de maestros los ponen en práctica con sus alumnos como copartícipes en un entorno de aprendizaje compartido. Si esto se hace en una atmósfera de respeto y atención a los retos de la educación, el espacio de aprendizaje compartido puede convertirse en un espacio de renovación individual y de innovación educativa.

2. Antroposofía

Rudolf Steiner habló explícitamente sobre la necesidad de que la antroposofía no fluya directamente dentro de la escuela Waldorf³¹. La escuela no fue diseñada como un ambiente sectario, diseñado con el propósito de propagar una «visión específica del mundo». Steiner tampoco parece haber descrito a los profesores meramente «aplicando el conocimiento» recopilado desde su propia investigación de la naturaleza del ser humano y el cosmos. Por otro lado, él claramente dijo que el papel de la práctica antroposófica debe actuar en el desarrollo de una conciencia pedagógica capaz de intuir las necesidades en el desarrollo del niño y del joven como individuo. La relación del maestro con la Antroposofía y la práctica de la misma tiene el potencial de permitirle participar de forma más instintiva y efectivamente dentro del revelador proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Para Steiner, la práctica antroposófica es un recurso de creatividad pedagógica.

Aquí se hace un énfasis en que la Antroposofía es una práctica, no un grupo de creencias, tradiciones heredadas o conocimientos basados en libros. Dentro del contexto de los formadores de maestros, dos aspectos de esta práctica merecen especial atención.

La primera se refiere a la educación como una forma de conocimiento. La base epistemológica del enfoque de Steiner se encuentra en las descripciones que hace Goethe de su método científico. La antroposofía de Steiner es un proceso más avanzado de la fenomenología Goetheanística. Así, nos presenta un enfoque de comprensión metodológico que está guiado por el proceso de atención que se despliega entre nosotros y la fenomenología de nuestro interés. Si bien mucho se ha hablado de la relación crítica que el observador debe desarrollar con sus

Los formadores de maestros tienen una relación viva y personal con el trabajo de Rudolf Steiner. Esta relación abarca un discurso contemporáneo y avances en campos del conocimiento relacionados. Son capaces de medir sus esfuerzos en el trabajo con los estudiantes de manera que generen un significado profundo y aprecian el hecho de que el camino de sus estudiantes hacia un entendimiento antroposófico, como el suyo, sea individual y de transformación gradual. Los formadores de maestros son capaces de presentar la antroposofía como una práctica de conocimiento espiritual que busca salvaguardar la dignidad del ser humano, establecer libertad humana y hacer tangible nuestra conexión con lo que es espiritual en el cosmos.

31 For instance, see Steiner's opening address the evening before the first teachers' course began, in Steiner, R. (1919/2020). *The First Teachers' Course* (M. M. Saar, Trans.; N. Boland & J. McAlice, Eds.). Ratayakom. GA 293.

propias percepciones y prejuicios, a menudo pasamos por alto la descripción que Goethe hizo de este proceso como un «empirismo delicado».

Hay una gentileza tentativa y respetuosa inherente a la fenomenología antroposófica de Steiner, una cualidad de relación que le da paso a lo que aún se encuentra en proceso de llegar a expresarse. Es una manera de conocer que se origina en la experiencia del asombro, la experiencia de ser tocado o movido por lo que viene a nuestro encuentro. Es exploratorio y disfruta de los detalles. Parafraseando a Steiner: deja que el mundo se convierta en un acertijo que me/te involucra en su solución.

El segundo aspecto comprende los ejercicios, las meditaciones y prácticas que Steiner sugiere: el trabajo interior del maestro. « La Antroposofía juega un papel importante, pero de nuevo, no en una forma dogmática o ideológica, sino como un almacén de actividades prácticas, procesos artísticos y ejercicios meditativos diseñados para el desarrollo personal»³². Estas se originan en la convicción de que dentro de cada ser humano hay capacidades potenciales de conciencia y acción que solo pueden ser despertadas a través de la práctica individual. Este proceso de desarrollo, la práctica intencional de ser, es la base de la presencia y autenticidad del maestro. Schieren señala que, a pesar de que estas consideraciones no se encuentran dentro de la formación de maestros a nivel universitario, se hallan en el corazón de la educación Waldorf.

Para muchos de nuestros contemporáneos, especialmente en la comunidad académica en general, la educación Waldorf sufre a causa de su conexión con la Antroposofía. Muchos aprecian el enfoque educativo, pero sus fundamentos conceptuales pueden suscitar preocupación, y hasta sospecha.³³ Mucho de lo que habla Steiner se encuentra más allá de los límites del conocimiento comúnmente aceptados. Los formadores de maestros se enfrentan al desafío de traerle la Antroposofía a sus estudiantes de manera tal que ésta hable por sí misma. Ellos deberían capacitar a los estudiantes para encontrar la Antroposofía de una manera reflexiva y cuestionadora. Que involucre a los estudiantes en un estudio de la Antroposofía de manera tal que permita a cada estudiante desarrollar su propia relación con la manera de ver el mundo de Steiner. Percepciones antroposóficas que impacten directamente el enfoque didáctico y los métodos de enseñanza que son importantes para la pedagogía Waldorf, no pueden presentarse como verdades que se explican por sí mismas con la intención de que se deben aceptar tal cual son, sino que deben ser examinadas y comprendidas. Los estudiantes deben ser motivados a usar los conceptos antroposóficos como lentes a través de los

32 Schieren, J. (2015). Antroposofía y educación Waldorf—una relación dinámica (p. 146). *Research on Steiner Education*, 6(2), 139–149.

33 Traub, H. (2020). «Atelier «Anthroposophie»». *Steiner Studies. Internationale Zeitschrift für kritische Steiner-Forschung*, 1. <https://doi.org/10.12857/STS.951000140-3/>

cuales se consideren las dinámicas del desarrollo humano y aquello que sucede en el aula de clase.

Como alguna vez señaló Steiner, la Antroposofía como construcción teórica deja mucho que desear. Su valor yace en avivar nuestra relación con el mundo y en profundizar nuestro sentido de responsabilidad y organización. «La reflexión antroposófica empieza siendo amigos del mundo».³⁴

³⁴ Steiner, R. (1924/1992). *La antroposofía y la vida interior: Una introducción esotérica* (p. 95). Rudolf Steiner Press. GA 234.

3. El niño contemporáneo

En un estudio muy interesante sobre el desarrollo de la identidad humana en la prehistoria, el arqueólogo inglés Clive Gamble introdujo el término *childscape* para indicar el entorno «emocional, material y simbólico» dentro del cual los niños desarrollan su sentido de identidad³⁵. Este proceso tiene aspectos tanto materiales (tangibles) como metafóricos (intangibles). La forma en que los niños aprenden a ubicarse en relación con el mundo vivido³⁶ evoluciona a través de la participación y la narrativa. Las interacciones culturalmente informadas con el mundo de la vida experimentado y las historias que informan estas interacciones son aspectos esenciales del desarrollo infantil.

Una comprensión similar sobre la naturaleza formativa de la experiencia vida-mundo en el desarrollo infantil se evidencia también en la antropología pedagógica de Rudolf Steiner³⁷. Gran parte de la currícula de Steiner se basa en la comprensión del cambio natural de la relación formativa entre el niño y el medio ambiente (natural y cultural), en el transcurso del desarrollo infantil. Es importante ver esta relación como algo concreto e individual. Los niños habitan lugares específicos y en momentos específicos. Las generalizaciones sobre el desarrollo infantil y juvenil pasan por alto el hecho de que, en diferentes condiciones, las etapas del desarrollo se expresan de manera diferente.

El enfoque antropológico de Steiner se basa en la suposición de que el desarrollo del niño es un proceso secuencial de la encarnación. La educación es vista como el desafío de apoyar al niño en el proceso de esta encarnación. A diferencia

Los formadores de docentes deben estar en una relación activa y dialógica con los niños y/o adolescentes contemporáneos. Deben tener un sentido vivo de cómo se están desarrollando los niños y los jóvenes dentro de un mundo experimentando cambios rápidos. Además de esto, deben tener en cuenta los desafíos que estos cambios plantean en la vida de las familias y las relaciones, tanto en la escuela como en el jardín. Un aspecto central de la educación Steiner se encuentra en la relación pedagógica entre profesor y alumno. Los futuros profesores deben experimentar la práctica de esta pedagogía relacional en sus estudios. Esto es posible cuando los formadores de docentes pueden infundir su enseñanza con la inmediatez de los encuentros continuos con niños y jóvenes.

35 Gamble, C. (2007). *Origins and revolutions: Human identity in earliest prehistory*. Cambridge University Press.

36 A term taken from phenomenology – life-world includes individual, social, perceptual and practical experiences.

37 Among others, see Steiner, R. (1906–1911/1996). *The education of the child and early lectures on education*. Anthroposophic Press, GA 34, and Steiner, R. (1924/1997). *The roots of education* (H. Fox, Trans.). Anthroposophic Press, GA 309.

de otros pensadores, Steiner llama la atención sobre los aspectos formativos del alma o ambiente espiritual. El desarrollo humano solo puede entenderse si tenemos en cuenta la totalidad del ser humano.

Toda la obra antropológica de Steiner se escribió durante una época en la cual el desarrollo del mundo de la vida infantil era marcadamente diferente de lo que es hoy. Algunos de los cambios más dramáticos son relativamente recientes. Estos incluyen la presencia generalizada de dispositivos digitales en el mundo de la vida de los niños y jóvenes y la presencia ilusoria de lo virtual dentro del contexto de lo real.³⁸ La medida en que esto afecta la forma en que nos experimentamos a nosotros mismos, al mundo natural y a quienes nos rodean ha sido el enfoque de un creciente cuerpo de investigación.³⁹ ¿Cómo es que este rápidamente cambiante mundo-vida, impacta el *childscape*, el desarrollo y el aprendizaje del niño? Ésta es una de las preguntas centrales a medida que miramos hacia el futuro de la educación. ¿Qué papel tiene que desempeñar la escuela en el apoyo a los procesos saludables de encarnación en estas condiciones de desarrollo que cambian rápidamente?

Al pensar en las características centrales de la formación de maestros Waldorf en el futuro, esta pregunta surge como clave para concebir la formación de maestros. Es evidente que, para que los formadores de maestros puedan despertar fuerzas vivaces de creatividad pedagógica en los estudiantes, deben haber incorporado la experiencia de las dinámicas reales del aprendizaje a medida que éstas se expresan en los niños de hoy. Mantener firmes y perpetuar enfoques de enseñanza que se desarrollaron en respuesta a las condiciones de un mundo de vida diferente al que los niños experimentan hoy, limita nuestra capacidad para responder creativamente a las necesidades del presente.

La educación Waldorf se basa en la vitalidad de la relación pedagógica que se desarrolla entre maestros y estudiantes en relación con las materias que se imparten. Un maestro exitoso conoce cómo crear un espacio resonante de atención compartida entre el alumno y el contenido de la lección.⁴⁰ Para ayudar a los futuros maestros a comprender y a trabajar de manera productiva con las condiciones que permiten que surja un aprendizaje resonante, un formador de maestros debe poder infundir su enseñanza con la inmediatez de los encuentros continuos con niños y jóvenes. Esto solo es posible si mantienen una relación activa y dialógica con los niños o los adolescentes contemporáneos.

38 There is a wealth of literature exploring the anthropological foundations of Steiner education. Most, however, was published before the emergence of digital technology as a ubiquitous presence in the experienced life-world. Research into the anthropological impact of this shift from an anthroposophical point of view is limited.

39 Glöckler, M., & Brinton, R. (2019). *Growing up healthy in a world of digital media: A guide for parents and caregivers of children and adolescents* (A. Klee, Trans.). InterActions.

40 Beljan, J. (2019). *Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine Neue Perspektive auf Bildung* (2nd ed.). Beltz Juventa.

La inmediatez de los propios encuentros de los formadores de profesores con las necesidades de aprendizaje de los niños de hoy es la chispa que puede permitir que un estudiante encienda una calidez de por vida para los desafíos de la enseñanza.

4. Sensibilidad al contexto

En el tiempo transcurrido desde la fundación de la primera escuela Waldorf en 1919, las sociedades de todo el mundo han cambiado de muchas y diversas maneras. La pedagogía Waldorf se ha expandido por todo el mundo en entornos culturales y geográficos muy diversos. Las expectativas de la vida y de la sociedad también han cambiado. Para ser eficaz, la formación de maestros en pedagogía Waldorf debe estar atenta a su contexto en tres áreas clave: histórica-cultural, geográfica y temporal.

Histórico y cultural

La primera escuela Waldorf se fundó inmediatamente después de la caída de los imperios austro-húngaro, ruso y alemán y de la destitución de sus emperadores y zares. Desde entonces, han caído otros imperios

y se han creado otros. Decenas de países se han independizado de sus antiguos gobernantes coloniales y el movimiento de descolonización se ha extendido, apoyado por una serie de teóricos, desde Freire, Fanon y Foucault hasta Giroux.

Es difícil estar siempre cambiando mientras el mundo cambia. En los últimos veinte años, la expresión de los valores en muchos países ha sufrido un cambio radical.

Muchos de nosotros crecimos en sociedades que, en mayor o menor medida, eran homofóbicas, dominadas por los blancos y que veían el género como un

concepto binario, en las que los habitantes indígenas de las tierras en las que vivimos eran marginados, olvidados y no se consideraban parte de los debates actuales; en las que la colonización de otros lugares se veía como algo positivo, como una influencia «civilizadora»; en las que la historia se contaba como una única narración. Lo que no podemos perder de vista es cómo esto influye en lo que pensamos, sentimos y hacemos. Es difícil haber vivido el pasado y no haber sido influenciado por el racismo sistémico, el sexismo, etc. Estos prejuicios son

Los formadores de maestros son sensibles al contexto y se esfuerzan por fortalecer la diversidad y los diversos enfoques. Comprenden el tiempo en el que viven, reconocen las cualidades y la historia del lugar en el que actúan y la compleja naturaleza de su entorno cultural y social. Reconocen sus valores heredados y se esfuerzan por individualizarlos, por percibir y equilibrar sus propias preferencias, prejuicios y contradicciones para ayudar a garantizar que ningún alumno sea discriminado o favorecido por encima de los demás. Esto se refleja en los objetivos y metas de cada programa de enseñanza. Los formadores de maestros se esfuerzan por trabajar en el presente, por tener claro que las necesidades de los tiempos cambian al igual que las de los jóvenes. Su práctica pedagógica refleja esta conciencia de la contemporaneidad y es reflexiva y adaptable al contexto.

inconscientes y podemos trasladarlos a nuestro trabajo sin saberlo y perpetuarlos. La educación tiene dos vertientes: puede empoderar y liberar, pero también puede servir para reproducir las desigualdades e injusticias de nuestras sociedades.

Los formadores de maestros deben identificar sus propios prejuicios⁴¹, para poder experimentar «lo que significa des-aprender ciertos comportamientos, ideas, hábitos y valores regresivos que la cultura dominante nos impone como una segunda naturaleza»⁴². Este trabajo informa sobre la elección del plan de estudios.

Geografía

La Pedagogía Waldorf se ha convertido gradualmente en un movimiento mundial durante los últimos cien años. Es importante que los formadores de maestros tengan una comprensión viva y detallada de cómo la educación encarna en el lugar en el que actúan. Esta localización del plan de estudios, brotando de la tierra en la que viven los niños, garantiza que la educación refleje la experiencia vivida tanto por los futuros maestros como por los alumnos de la escuela. Esto incluirá cuestiones de geografía local, flora y fauna, estaciones del año, religión y creencias, historias, artesanía, recursos, clima, festivales y similares. Si los alumnos ven que los profesores participan activamente en este trabajo, su impacto será mayor.

Lo Temporal

Así como los formadores de maestros trabajan en contextos culturales y geográficos, también trabajan en el contexto del tiempo. El mundo ha cambiado de manera fundamental desde que se impartió el primer curso para maestros y desde que muchos formadores de maestros empezaron a enseñar. Estar en sintonía con el gesto de la época es una parte importante de la formación de maestros, los objetivos del presente cambian con el tiempo, al igual que los de los jóvenes.

Los formadores de maestros siempre habrán tenido su propia educación en tiempos pasados. Enseñan a los futuros maestros en el presente para prepararlos a enseñar a los alumnos en el futuro. Para que esto ocurra con eficacia, los formadores de profesores deben estar atentos a los cambios de la sociedad y a la evolución de los valores y las expectativas. Enseñar en el presente requiere una atención constante y un trabajo activo. Sin embargo, si se hace así, la pedagogía Waldorf no será un conjunto de prácticas o actitudes dadas que deban transmitirse y reproducirse, sino que podrá hacerse y formarse de nuevo en cada lugar y en cada momento.

41 Harvard University. (2019). *Project implicit*. Retrieved from <https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>

42 Harvard University. (2019). *Project implicit*. Retrieved from <https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>

5. Investigación

En su visión general de lo que los formadores de maestros deberían «saber» y «hacer» y cómo y por qué es importante, Loughran y Menter⁴³ argumentan de forma convincente que los formadores de maestros deben ser investigadores y modelar a sus estudiantes, lo que implica una síntesis de la práctica y la teoría. Esto ayuda a los estudiantes de las formaciones a experimentar que estas dos facetas de la enseñanza son complementarias y que cada una necesita la otra como apoyo. Estar sobre una sola pierna como formador de maestros, no es tan seguro como estar sobre dos.

¿Qué es entonces la investigación?

Puede adoptar muchas formas, pero esencialmente implica la creación de nuevos conocimientos. La transmisión de las tradiciones de la práctica en el aula y de las actitudes aceptadas por los formadores de maestros no genera nuevos conocimientos ni perspectivas. El compromiso acrítico con las esperanzas del propio Steiner de que se compruebe la validez de sus afirmaciones en lugar de limitarse a transmitir las, si no se hace esto, el trabajo interior que propugnaba queda desnutrido. ideas de Steiner no hace realidad las

La investigación dentro de la pedagogía Waldorf puede adoptar muchas formas y utilizar una gama diversa de enfoques. Estos van desde los más sencillos hasta los más ambiciosos. A menudo se pide a los maestros que sean «prácticos preguntando», es decir, que utilicen modelos de investigación de acción para mejorar su enseñanza, ya sea formal o informalmente.

Se espera que todos los maestros reflexionen. ¿Cómo podrían los formadores de maestros dar un paso más? ¿Qué puede suponer la creación de nuevos conocimientos?

Esto dependerá probablemente del contexto. Un formador de maestros a tiempo completo en una institución terciaria establecida abordará la investigación de forma diferente a alguien que imparte unas pocas sesiones al mes, pero el gesto

Trabajar desde una posición informada por la investigación refuerza la autoridad y la eficacia de un formador de maestros. Los formadores de maestros deben contribuir al entorno de la investigación y, en la medida de lo posible, involucrar a los estudiantes en su trabajo. Además de las metodologías estándar, el formador de profesores puede practicar enfoques fenomenológicos y contemplativos que conduzcan a la comprensión de las cualidades espirituales de los fenómenos. La investigación suele ser situacional y, por tanto, responde al lugar y al contexto cultural. Interactúa con la investigación educativa temporal y adquiere valor cuando se difunde de forma eficaz y adecuada.

43 Loughran, J., & Menter, I. (2019). The essence of being a teacher educator and why it matters. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(3), 216–229. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1575946>

es similar. Los nuevos conocimientos pueden obtenerse mediante la reflexión, a través de modelos de investigación de acción simples o complejos, trabajando individualmente o en grupo. Proyectos de mayor envergadura pueden iniciarse utilizando enfoques de investigación estándar. También puede obtenerse a través de lo que Arthur Zajonc ha llamado «investigación contemplativa»⁴⁴, utilizando la meditación como herramienta de investigación. Este trabajo es, sin duda, tentativo, valiente y «tan directo como exigente»⁴⁵, pero si lo llevan a cabo los formadores de maestros, tiene el valor de mostrar a los maestros en formación a alguien que «camina por el camino» y demuestra cómo se puede obtener conocimiento y perspicacia utilizando métodos antroposóficos. Este tipo de trabajo es necesario.⁴⁶ También es importante que la investigación sobre la pedagogía Waldorf conozca y se comprometa con la literatura educativa contemporánea.

Hay un segundo aspecto importante en la investigación de cualquier tipo que se comparta con otros. De nuevo, este intercambio puede adoptar muchas formas, pero es fundamental que se produzca. El intercambio puede tener lugar en conferencias, en reuniones escolares, en reuniones locales o nacionales. Puede adoptar la forma de una presentación, una charla, un seminario web, un vídeo, un recurso para el aula con información complementaria, un breve artículo informal en una revista local de pedagogía Waldorf, o uno para un público más amplio. Puede imprimirse o descargarse de un sitio web. Lo ideal es que se ponga a disposición de toda la comunidad Waldorf para que los maestros de todo el mundo puedan beneficiarse, pero el factor decisivo es que se compartan estos conocimientos y perspectivas. Esto permite que otros se comprometan con él, lo critiquen, lo utilicen para informar y mejorar su propia práctica y quizás lo utilicen como estímulo para generar su propia investigación que a su vez creará nuevos conocimientos.

Como dice A. W. Whitehead:

«El conocimiento no se conserva mejor que el pescado. Puede que se trate de un conocimiento de la vieja especie, de una vieja verdad; pero de alguna manera debe llegar a los estudiantes, por así decirlo, recién sacado del mar y con la frescura de su inminente importancia.»⁴⁷

44 Loughran, J., & Menter, I. (2019). The essence of being a teacher educator and why it matters. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(3), 216–229. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1575946>

45 da Veiga, M. (2014). A new paradigm in dealing with anthroposophy (p. 148). *Research on Steiner Education Journal*, 5(1), 145–148.

46 Boland, N. (2021). Transgressing boundaries: Documenting liminality in first-person research. In L. Benade, N. Devine, & G. Stewart (Eds.), *Scholarly writing for publication: Liminal reflections for emergent academics*. Springer.

47 Boland, N. (2021). Transgressing boundaries: Documenting liminality in first-person research. In L. Benade, N. Devine, & G. Stewart (Eds.), *Scholarly writing for publication: Liminal reflections for emergent academics*. Springer.

Los formadores de maestros que trabajen para crear nuevos conocimientos, así como para trabajar con lo que ya está establecido, ayudarán a garantizar la vigencia y a profundizar en la comprensión de la pedagogía Waldorf.

6. Gestión colaborativa

Las estructuras de gestión que son dignas del ideal que se encuentra en el núcleo del impulso educativo de Steiner tienen una cosa en común: están ahí para apoyar al individuo que se esfuerza. Son, en el mejor sentido de la palabra, estructuras de aprendizaje, en contraposición a las estructuras de control. El desarrollo de estas estructuras, que nos ayudan a ser más capaces de satisfacer las necesidades de los niños que se nos confían, requiere un replanteamiento completo de nuestra noción de gestión.

¿Cuáles son las palabras que nos permiten captar la esencia de un enfoque de la gestión que esté a la altura de lo que buscamos en la educación? Este enfoque debe ser participativo, permitiendo a los individuos de la comunidad escolar involucrarse en la vida y el bienestar de la escuela de manera que les permita crecer como individuos. Debe ser un enfoque que fomente la iniciativa y propicie el diálogo. Y debe ser dinámico en el sentido de que debe ser capaz de cambiar y crecer a medida que lo hace la escuela y cambian las capacidades de los individuos que participan en ella.

Las escuelas Waldorf son experimentos sociales. Reconocen que el esfuerzo por promulgar formas apropiadas de gestión colaborativa y participativa es un elemento esencial para crear entornos de aprendizaje viables. Los programas de formación del profesorado ayudan a los estudiantes a adquirir las habilidades necesarias para convertirse en participantes activos en este proceso continuo. La gestión colaborativa no es algo que tenga una escuela, es algo que hacen los maestros y los padres.

Al igual que animamos a los futuros maestros a practicar las habilidades que necesitarán en el aula, es esencial que tengan la oportunidad de conocer y practicar las habilidades que necesitarán para convertirse en participantes activos en la experiencia social «escuela».

Mohandas Gandhi era una de las personas que Steiner más admiraba como activista social.⁴⁸ Fue durante sus años en Sudáfrica cuando Gandhi desarrolló

El formador de maestros es capaz de trabajar con confianza y consideración dentro de la cultura organizativa y la estructura de su institución. Es esencial una comunicación clara y fiable en todos los niveles del trabajo. Como mentor, el formador de maestros ejerce su deber de cuidado de forma profesional y ética. Cuando se relaciona con sus colegas, su trabajo se basa en los principios y prácticas del liderazgo colaborativo y la responsabilidad individual. Las buenas prácticas sociales se demuestran y se fomentan activamente en los estudiantes.

48 See lecture of 16 October, 1923 in Steiner, R. (1923/2007). *Balance in teaching* (R. Pusch & R. Querido, Trans.). Anthroposophic Press. GA 302a.

las cualidades interiores que se convertirían en la firma de su trabajo exterior. El inepto abogado de clase media se transformó en un disciplinado líder espiritual y estadista. En el centro de su trabajo había dos principios practicados a los que se mantendría fiel el resto de su vida: nunca utilizar la debilidad de otro para avanzar en los propios objetivos y, en segundo lugar, una vez que se había comprometido a luchar contra una injusticia, no dejaba que nada le disuadiera de continuar esa batalla, a menos que la situación cambiara. Por ejemplo, dejó de lado la lucha por los derechos de los indios en Sudáfrica para servir en el cuerpo de ambulancias durante la rebelión zulú. Un cambio de situación requería una respuesta diferente. Al igual que Steiner, trabajó a partir de las realidades de la situación, del contexto en el que se encontraba.

Como formadores de maestros debemos modelar la capacidad de respuesta situacional en concierto con otros. La colegialidad y las formas colaborativas de liderazgo y gestión se basan en nuestra capacidad de actuar a partir de las necesidades de la situación. Los formadores de maestros eficaces encuentran formas de dar a los estudiantes oportunidades de practicar el discernimiento perceptivo y el compromiso receptivo siempre que sea posible.

En *El pensamiento intuitivo como camino espiritual*, escrito muchos años antes del inicio de la Escuela Waldorf, Rudolf Steiner caracterizó la cualidad de la relación social que hace posible el gobierno colaborativo y dinámico:

«Vivir en el amor a la acción, y dejar vivir en la comprensión de la voluntad del otro, es la máxima fundamental del ser humano libre. ... Una persona libre vive en la confianza de que la otra persona libre pertenece al mismo mundo espiritual y que coincidirán en sus intenciones. Quienes son libres no exigen el acuerdo de sus semejantes, sino que lo esperan, porque es inherente a la naturaleza humana. Esto no pretende indicar la necesidad de tal o cual acuerdo externo. Más bien pretende indicar la actitud, el estado del alma, con el que un ser humano, al experimentarse a sí mismo en medio de seres humanos estimados, puede hacer mejor justicia a la dignidad humana.»⁴⁹

La gestión colaborativa en las escuelas Steiner sólo es posible si damos a los alumnos la oportunidad de practicar y aprender a abrazar este ideal de libertad individual, enraizado como está en el interés y el respeto por el otro. Al hacerlo, podemos devolver la idea de gobierno a su significado original: las formas que nos damos para guiarnos en el cumplimiento de lo que nos hemos propuesto.

49 Steiner, R. (1894/1995). *Intuitive thinking as a spiritual path* (pp. 155–156) (M. Lipson, Trans., centennial ed.). Anthroposophic Press. GA 4. (Also known as *The philosophy of freedom*.)

III. Próximos pasos

Hasta la fecha, el ITEP ha trabajado en dos áreas: la preparación de los maestros y el desarrollo de los formadores de maestros.

En cooperación con formadores de maestros y estudiantes de todo el mundo, las preocupaciones centrales se han destilado en los puntos o campos clave que se presentan en esta publicación. No se trata de listas de control, sino que permiten la posibilidad de autoevaluación y la identificación de las necesidades de desarrollo de una institución. Los puntos clave de estos dos ámbitos pueden trabajarse de dos maneras diferentes.

- Esbozan el alcance de los campos que los maestros o formadores de maestros y profesores deben conocer y dominar cada vez más. Indican una estructura en torno a la cual podría desarrollarse un programa completo de formación de profesores o educadores de profesores.
- Los puntos clave pueden servir de guía para que los maestros y los formadores de maestros mejoren su práctica diaria. Indican una forma de establecer un ciclo permanente de desarrollo profesional.

Se han previsto cuatro proyectos futuros que se derivan de esto.

1. En cuanto a la formación de maestros:

- Organizar conferencias anuales sobre la formación de maestros por continentes. Se trabajarán los nueve campos existentes para ser maestro (véase la página 6), los formadores de maestros podrán reflexionar sobre los programas que ofrecen, identificar áreas de desarrollo y construir una red mundial de apoyo mutuo.
- Desarrollar nuevos impulsos para la formación continua de maestros en todos los sectores, desde la primera infancia hasta la secundaria. La forma más significativa de mejorar la educación de los alumnos es cuando los maestros trabajan para mejorar sus propias prácticas en el aula. La mejor manera de

hacerlo es cuando las iniciativas de desarrollo de los maestros responden a las necesidades de cada uno de ellos y cuando forman parte de un programa continuo y estructurado.

2. En cuanto a la formación de los formadores de maestros:

- En la actualidad, muchos formadores de maestros reciben poca o ninguna preparación cuando asumen esta nueva tarea. El ITEP trabajará con los formadores de maestros para desarrollar y llevar a cabo cursos de preparación y desarrollo profesional basados en las líneas guía de este documento.
- Fomentar el desarrollo profesional continuo de los formadores de maestros basado en las áreas señaladas en este documento dondequiera que tenga lugar la formación de maestros, de modo que las propias actividades de enseñanza de los formadores de maestros puedan ser objeto de reflexión, evaluación y mejora constantes, incluyendo, si procede, el trabajo como contenido de investigación.

De aquí a 2022, el grupo del proyecto ITEP se reorganizará para seguir promoviendo esta labor en las formas que resulten más adecuadas.