



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

Pre- proyecto de investigación:

***“El método Waldorf en enseñanza
primaria en Uruguay. Estudio de caso
de una propuesta de educación
alternativa”***

Ximena Hernández

C.I: 4.927.633-9

Tutora: Prof. Adj. Mag. Daniela Díaz

Julio, 2015

Índice:

• Resumen.....	2
• Fundamentación.....	2
• Antecedentes.....	4
• Referentes Teóricos.....	5
-Las escuelas... entre lo tradicional y lo alternativo.....	5
-Estilos Docentes.....	7
-Concepciones Docentes.....	8
-Las relaciones entre el enseñar y aprender.....	8
-Los modelos alternativos de enseñanza.....	9
-El método Waldorf.....	10
-El método en la escuela.....	12
• Objetivo general.....	12
• Objetivos Específicos.....	12
• Problema de investigación.....	12
• Preguntas de investigación.....	13
• Estrategia o diseño metodológico.....	13
• Consideraciones éticas.....	15
• Cronograma de ejecución.....	16
• Resultados Esperados.....	17
• Referencias Bibliográficas.....	18
• Anexos.....	21

Resumen

Se pretende conocer las características del método Waldorf, así como cuales son las concepciones que tienen los docentes acerca del mismo, y cómo éstas influyen en las prácticas de aula, a través de un estudio de caso de una propuesta institucional. Esta investigación se fundamenta en que son escasos los estudios de este tipo a nivel mundial, así como en nuestro medio. Se empleará una metodología de investigación cualitativa, utilizando como herramientas, entrevistas en profundidad a docentes y observación participante en las clases, buscando conocer como influyen las concepciones del método, en las prácticas que llevan adelante los maestros en las aulas.

Palabras claves:

Pedagogías alternativas, método Waldorf, concepciones docentes, prácticas docentes en aula.

Fundamentación:

Siguiendo a Gardié, O (1998. p.3) se conoce que en la actualidad, a nivel mundial, son muchos los sistemas educativos que presentan deficiencias. En América Latina a esta situación se le adicionan otros elementos de naturaleza política, socioeconómica y cultural que suelen agravar la situación y dificultar las soluciones a largo plazo y que repercuten en el conjunto de la sociedad.

Por otro lado Pérez, C (1999) nos dice, que asistimos a una crisis de valores, donde estos han caído y no han sido sustituidos satisfactoriamente por valores sólidos, que sirvan de referencia a las generaciones jóvenes, es por ello que la educación para la convivencia es cada vez más un propósito de los centros educativos, debido al alto grado de conflictividad y de violencia que se expresan tanto en la sociedad como en las aulas.

Siguiendo a Nilsson, B la educación “ha sido siempre una base fundamental del desarrollo de una sociedad y del individuo” (2015, p.4)

Teniendo en cuenta la amplia importancia que reviste la educación, y de la situación compleja que en nuestra sociedad presenta, es que constituye una situación preocupante tanto para aquellos que deben tomar decisiones, como para aquellos que integramos la sociedad.

Si bien según las autoridades el índice de repetición en primaria ha alcanzado en 2014, el índice de repetición más bajo (5,6%) Presidencia (2009), autores como Da Silvera, P (S.f. pp.5) afirma que si bien Primaria ha logrado una mayor escolarización, con un bajo índice de repetición (del 2% en 6º año) estos logros se ven contrarrestados con un alto índice de repetición en el primer grado de ciclo básico (30%). Planteando en definitiva que se logran tener a los alumnos en las aulas al precio de enseñarles muy poco.

Las situaciones antes mencionadas configuran un problema amplio y complejo, tanto a nivel nacional como regional, que exige para la búsqueda de sus soluciones, la implicancia de diversas áreas; política, familiar, social, etc. que sean capaces de conocer y evaluar alternativas que ayuden a entender el proceso educativo.

Por otro lado Mendoza, A y Bermúdez, M nos dicen que en los últimos tiempos *“los sistemas educativos latinoamericanos han identificado el desempeño profesional docente como un factor determinante del logro de la calidad de la educación.”* (2008, p.4)

Es dentro de este marco que se hace pertinente e interesante conocer alternativas al sistema educativo hegemónico, relacionadas con el desempeño docente.

Se ha elegido una escuela de metodología Waldorf, luego de averiguar y visitar instituciones de “pedagogías alternativas”, por tener un método definido claramente lo cual se visualizó en la entrevista exploratoria realizada a una maestra y madre fundadora y las observaciones preliminares llevadas a cabo .

Por otra parte en el mundo es la segunda pedagogía alternativa más difundida, luego de la pedagogía Montessori, y en nuestro país es la única institución educativa en que se aplica esta metodología.

Por otro lado, en Uruguay no se han encontrado estudios que investiguen pedagogías alternativas, asimismo como no existe en el mundo amplia bibliografía sobre las técnicas de enseñanza y concepciones docentes en las escuelas Waldorf, a no ser aquellas vinculadas con el aprendizaje de las segundas lenguas, y las habilidades psicomotrices.

Antecedentes:

Si bien existen escasos estudios internacionales sobre el método Waldorf no se encontraron estudios nacionales al respecto.

López, G realizó en el año 2013, un estudio de las técnicas pedagógicas Waldorf como estrategia básica para el desarrollo psicomotriz en los niños y niñas de segundo a tercer año de educación Básica, en la escuela “Quintiliano Sánchez”, en Ecuador. Utiliza una metodología tanto cualitativa, para la recolección y cuantificación de los datos, como cualitativa para el análisis de los mismos.

Entre sus conclusiones; subraya que existe un desconocimiento de las técnicas por parte de los docentes que puede repercutir negativamente en el desarrollo de habilidades, destrezas y procesos mentales básicos de los niños. Así como la falta de espacios lúdicos que se encontraría dificultando los procesos de aprendizaje y el desarrollo autónomo del niño.

Por otra parte Nilsson, B (2015) realizó un estudio comparativo entre la metodología Waldorf y la escuela estatal sueca para la enseñanza de las lenguas. La metodología utilizada es cualitativa, mediante entrevista a profesores de Lengua sueca y de Idioma Español. La investigadora toma como categoría de análisis la teoría sociocultural de Lev Vigotsky y la teoría de educación holística, ya que en las escuelas que se realizó la investigación eran utilizadas. Llega a la conclusión de que tanto el método de la escuela estatal, cómo el de la escuela friskola, (escuela control) y la metodología Waldorf son muy similares en cuanto a la enseñanza de las lenguas, hallándose sin embargo algunas diferencias en la escuela Waldorf. Se destacan la introducción de las artes en la enseñanza de la lengua, el juego libre, la estimulación de la creatividad, y la interacción entre asignaturas. Logrando que “el alumno se involucre de una forma más activa, despertando el interés por el aprendizaje. En este sentido, el aprendizaje de una lengua mediante el juego libre y la creatividad a través de las artes, permite que el alumno pueda expresar sus emociones y sentimientos, favorece que se pueda llegar a sentir la lengua como una forma más de expresión creativa, de una manera más natural y espontánea.” Nilsson (2015, p.22)

Cárdenas, L y Jaramillo F, realizaron un estudio en Colombia en el año 2013, en el que recogen un acercamiento a la pedagogía Waldorf en el liceo Micael. Utilizan metodología cualitativa, específicamente de estudio de caso. Llegan a la conclusión de que la posibilidad de acercarse a la institución, les permitió comprender las prácticas reales del aula de la perspectiva humanística Waldorf. Destacando la importancia de la iniciativa educativa, de una pedagogía alternativa en la región. Así como la posibilidad de utilizar algunas

herramientas pedagógicas y métodos, en escuelas tradicionales, para la reconfiguración del acto educativo.

Referentes Teóricos:

Las escuelas... entre lo tradicional y lo alternativo.

La educación se ha convertido desde hace siglos en un punto crucial a la hora de definir cuales son los conocimientos que se desean preservar en una sociedad para las generaciones futuras, ya sean éstos realizaciones prácticas, conjuntos de información o una combinación de ambas. El sistema educativo debe permitir a los jóvenes ser participes plenos de la cultura de su sociedad así como afrontar los desafíos que la época histórica en que vive le presenta.

Por otra parte, el modelo educativo que nació en la Revolución Industrial, basado en el sistema de montaje del taylorismo, perdura hasta nuestros días. Tratando al conocimiento y teniendo una mirada de modo parcializado sobre los estudiantes, otorgándole relevancia a aquellos aspectos vinculados a lo puramente cognitivo, presentando una estructura verticalista, separada del contexto que la rodea.

La educación clásica era muy diferente a la de hoy en día, en Atenas por ejemplo, en la academia de Platón se instaba a la reflexión libre, la instrucción obligatoria era reservada para los esclavos.

En Esparta, se realizaba un tipo de educación similar a la instrucción militar.

Es recién en el siglo XVIII con el movimiento del despotismo ilustrado que nace el concepto de educación pública gratuita y obligatoria.

La escuela moderna, como sistema educativo masivo, nace en Prusia, con una fuerte división de castas, a fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX con el propósito de evitar revoluciones como la francesa, incluyen algunos principios de la Revolución manteniendo el régimen monárquico.

Sin embargo fue el modelo napoleónico o francés el que se desarrolló en América Latina. De todos modos en ambos modelos es el Estado que asume la responsabilidad esencial de la educación.

Gardner, H (1993, p.134), nos dice que fue la necesidad de instruir a los jóvenes en la lectura y la escritura, lo que motivó, el surgimiento de las primeras escuelas. “La escuela moderna” aún como la conocemos hoy en día, surge para servir a los propósitos del Estado Nación, éste último estrechamente vinculado a la producción industrial.

Reflexionar las condiciones de surgimiento de la escuela como una institución construida dentro del parcelamiento del terreno social que se origina en determinada coyuntura histórica, es para Frigerio, G (2004, p.18) esencial para poder comprenderla en su especificidad.

Siguiendo a Fernández, L la institución escuela “es el resultado de la especialización de una parte de la transmisión cultural, que requiere en una sociedad compleja.” (2001, p.26). En esta línea Frigerio, G (2004, p.18) plantea que las escuelas surgen como un recorte de la estructura global de la sociedad, diferenciándose de otras instituciones por su movimiento de especificación, lo que remite necesariamente a un primer contrato o contrato fundacional, que hace referencia a aquello que daba sentido a esa parte del campo social.

La escuela puede definirse, según Gardner como “...una institución en la que un grupo de personas jóvenes, raramente con vínculos de sangre pero por lo común pertenecientes al mismo grupo social, se reúnen en un lugar en compañía de un individuo mayor competente con el propósito explícito de adquirir una o diversas habilidades que la comunidad valora...” (1993, p.134)

Por otro lado Weissmann, P (2013, p.1) nos dice que si bien los primeros registros de la escuela moderna datan del siglo XIX, ya a principios del siglo XX surgieron reacciones frente a la rigidez de la escuela tradicional, tomando un nuevo impulso la escuela nueva, que criticaba a la vieja entre otros puntos: la rigidez, el autoritarismo, formalismo, el aprendizaje memorístico,

Según Gardié O. (1998 p. 79), en la actualidad se advierten desde diferentes países deficiencias en sus sistemas educativos, inclusive aquellos con mayor desarrollo económico. Entre los motivos que se aluden se encuentran la falta de relación entre lo que se enseña y las exigencias reales, la falta o la mala administración de recursos para el sector, así como también la aplicación de modelos de enseñanza- aprendizaje tradicionales, la insuficiencia de conocimiento en las áreas básicas por parte de los alumno

Estilos Docentes:

Los estilos de enseñanza se pueden definir según Traver, J; Sales, A; Doménech, F; Moliner, O. (2005) como las maneras que tienen los docentes de desempeñar su rol y que se concretan y se observan diariamente en el aula. Según el autor el devenir docente está marcado por las creencias y concepciones de los mismos, que guardan al tiempo una estrecha relación con el marco teórico- práctico educativo que maneje el docente. De manera que directa o indirectamente termina teniendo una incidencia en la forma de concebir la vida en el aula.

Tradicionalmente, se han distinguido dos tipos de teorías educativas contrapuestas, que dan explicación al fenómeno:

-El modelo mimético o transmisivo; que pone el acento en la figura del docente como modelo y recurso de educación, restando importancia al aprendizaje sobre la enseñanza, teniendo como telón de fondo la visión acumulativa del conocimiento.

-Las teorías constructivas; siendo sus propuestas las más defendidas por las recientes investigaciones, tanto en la psicología como por la pedagogía. Concibe al estudiante como activo en los procesos intelectuales que pone en funcionamiento para el proceso de aprendizaje, recayendo el peso de la educación en el aprendizaje. Este es concebido como resultado de una interacción entre el sujeto y el objeto, por lo que es esencialmente una construcción.

Desde la perspectiva epistemológica el aprendizaje constructivista pretende explicar como los seres humanos llegamos a construir conceptos y estructuras conceptuales que se convierten en el "filtro" desde el que percibimos.

Para Driver, (Santiuste, 2001 p.19) el aprendizaje constructivista recalca el papel activo del que aprende. Lo activo en el proceso de aprender estaría dado por los conocimientos previos, creencias y motivaciones del sujeto, el establecimiento de relaciones entre conocimientos para la creación de redes de significados, la habilidad de construir conocimientos reestructurando las concepciones básicas previas del sujeto, entre otros.

Siguiendo a Gardner, H (1993), el contraste entre el modelo mimético y el constructivo se encuentra relacionado con otro contraste, el que da importancia a las habilidades básicas por un lado y el que pone el acento en la creatividad, por otro.

Los que defienden la primera posición, sostienen que es fundamental manejar habilidades de lecto-escritura, así como un cuerpo formal de conocimiento, sobre el que se deberá erigir todos los conocimientos ulteriores.

Los que son más afines a la posición de la creatividad, conciben la educación como una oportunidad para que el sujeto invente y hasta cierto punto modifique y aporte a los conocimientos pasados.

A pesar de existir estos contrastes el autor aclara que no siempre se alinea el enfoque de las habilidades básicas con el del modelo mimético, y el del modelo transformativo con el enfoque de la creatividad, sino que pueden existir otras combinaciones, como la enseñanza de las habilidades básicas por medio de un método transformativo.

Concepciones Docentes:

Las concepciones pueden definirse para Ponte, (1994) como *“los marcos organizadores implícitos de conceptos, con naturaleza esencialmente cognitiva y que condicionan la forma en que afrontamos las tareas”* (Gil F y Rico, L 2003 p.28)

Siguiendo a Gil, F y Rico, L (2003) tanto las concepciones como las creencias tienen un componente cognitivo, la diferencia entre ellas radicaría en que las concepciones “son mantenidas con plena convicción, son consensuadas y tienen procedimientos para valorar su validez, y las segundas, no” Thompson, 1992; Gil y Rico 2003.

Por otra parte, para Traver, J et al. las creencias y concepciones docentes varían en relación al marco teórico que sobre la educación fundamenta las concepciones de los componentes que deben estar en el aula/área. (2004 p.1) Pudiendo ser las concepciones resultado de la reflexión así como de las presunciones que pueden a su vez operar de forma consciente o inconsciente en el comportamiento en el aula

La relación entre el enseñar y el aprender:

Los procesos de enseñar y aprender son para Behares, L (2008) dos fenómenos diferentes entre sí. Pozo, J (2005) nos dice que si bien aprender y enseñar son dos verbos que tendemos a pensar juntos, no siempre se dan así, debido a la importancia adaptativa y de supervivencia que conlleva el aprender, los procesos de aprendizaje están activos desde el momento del nacimiento, por lo que no siempre es necesario “la intervención de social programada, como es la enseñanza.”Pozo, J (2005).Estos aprendizajes los llama implícitos y se contraponen a aquellos que se aprenden mediante instrucciones, o por medio de la enseñanza deliberada, aprendizajes explícitos. Por último distingue una categoría de enseñanza sin aprendizaje, en la que se ven implicados los “aprendices y maestros”, y que

tiene que ver con la mutua incomprensión, y con el no tener en cuenta como quieren aprender los aprendices.

Siguiendo a Pampliega de Quiroga, (1994) quién se sirve de la definición de hombre de Pichón Rivière (1973) para elaborar su definición de aprendizaje, entendiendo a éste “como configurándose en una actividad transformadora, en una relación directa, mutuamente modificante con el mundo, relación que tiene su motor en la necesidad” (Pampliega de Quiroga, 1994); podemos decir que no solo somos seres sociales, sino que también cognoscentes desde el comienzo de nuestras vidas y que nos constituimos como sujetos en un continuum de aprendizajes. Para esta autora el aprendizaje constituye a la vez una forma y un efecto de la relación sujeto-mundo, en la que se configuran “las matrices de aprendizaje”, modelos internos complejos y contradictorios, muy ligados a la identidad de relación con el mundo, consigo mismo y de interpretación de lo real, que incluye no solo aspectos cognitivos, sino que aspectos emocionales y esquemas de acción, sustentada en una infraestructura biológica y determinada socialmente.

Por otra parte Fernández, A (1987, p.63) afirma que en todo proceso de aprendizaje se conjugan cuatro niveles: el organismo, vinculado a lo biológico; el cuerpo, referido a la coordinación entre el organismo y lo aprendido; inteligencia, vinculada a la estructura lógica; y el deseo que tiene que ver con la dimensión significativa, a-lógica y simbólica. Diciéndonos que la señal inconfundible del aprendizaje es “el placer del alumno cuando logra una respuesta” Fernández, A (1987, p.66) y que necesariamente la apropiación del conocimiento requiere la dominación del objeto, que resuena en placer corporal.

Siguiendo a Gardner, H (1993) los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de siete maneras diferentes: por medio del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo, de la comprensión de las demás personas o de nosotros mismos, pero es la diferencia en la intensidad de estas inteligencias lo que determina un “perfil de inteligencias”. Postulando que tanto los estudiantes como la sociedad en su conjunto se verían mejor beneficiados si las disciplinas estuvieran presentadas en diferentes modalidades, así como si el aprendizaje fuera valorado de varias maneras.

Los modelos alternativos de enseñanza:

Cómo expresa Torres, M (1992 p.2) “lo alternativo” ha tendido a asociarse con la educación no formal a la que se le confieren un cúmulo de virtudes en oposición a la

educación formal. Dentro de la región encontramos el modelo de la escuela nueva de Colombia, que se presenta como una alternativa dentro de la educación formal y de la educación pública.

La escuela unitaria surge a principio de los años '60 promovida en ese momento por la UNESCO, adoptada por varios países del tercer mundo y en desarrollo.

Escuela nueva no se circunscribe a una metodología, sino que es un sistema que combina cuatro componentes, que se interrelacionan y que cada uno por si solo no se explica.

El componente curricular, se encuentra orientado a la educación rural, siendo sus aspectos más sobresalientes: la evaluación, la promoción flexible, la guías de estudio, los rincones de trabajo, la biblioteca escolar, el gobierno estudiantil entre otros.

La capacitación docente, los maestros tienen un rol de facilitadores en relación con los alumnos y de promotores y organizadores con la comunidad, para ello se requiere de ciertos cambios actitudinales respecto del rol del maestro en la educación tradicional.

La capacitación inicial se realiza mediante talleres –iniciación, metodológico, organización y uso de biblioteca- entre los que pasa un lapso de entre tres y seis meses, con el objetivo de que el maestro pueda aplicar los conocimientos adquiridos.

Luego de superada esta fase la formación permanente de los maestros, sigue adelante por medio de llamados de microcentros rurales, que tienen por objetivo el intercambio de experiencias y el análisis crítico de la propia docencia

El componente administrativo, que se basa más bien en orientar que en controlar, siendo la descentralización un punto clave dentro de ésta.

La relación escuela- sociedad, en esta concepción la escuela actúa como centro de información y núcleo integrador de la sociedad. Esta relación es de mutuo beneficio, a la vez que integra a la comunidad promueve el desarrollo local.

El método Waldorf:

La pedagogía Waldorf surge luego de la primera Guerra Mundial, en Alemania en medio de un clima de caos y crisis económica en respuesta a dicha situación.

En 1919, Rudolf Steiner, acude a dar unas conferencias a los trabajadores de la tabacalera “Waldorf- Astoria” sobre la necesidad de la renovación cultural, política y social. En el mismo año, Emil Molt, propietario de dicha fábrica le solicita, la creación de una escuela para los hijos de los trabajadores, de lo que surge la primera escuela Waldorf en Stuttgart, Alemania. La pedagogía se sustenta en las investigaciones científico- espiritual de Rudolf Steiner así como en la Antroposofía (estudio del hombre), corriente filosófica, creada por él,

quien consideraba al ser humano como una unidad “triconformada” por mente, alma y cuerpo.

Siguiendo a Malagón, A en la actualidad “existen más de 2000 centros que aplican esta pedagogía en los diferentes niveles de enseñanza, teniendo por principios, el respeto por cada individuo, el trabajo en equipo del claustro de maestros y profesores y la colaboración entre la escuela y la familia.” (2008, p.2)

Asimismo, “muchas Escuelas Waldorf pertenecen a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, porque integran en sus proyectos educativos los ideales democráticos, la educación para la paz, el trabajo intercultural y la solidaridad entre escuelas de muy diversos países.” Malagón, A (2008, p 2)

Siguiendo a Moreno, M (2010 p.205) la pedagogía Waldorf procura el desarrollo claro y equilibrado del intelecto del niño, así como el enriquecimiento del sentir artístico, el fortalecimiento de la voluntad sana y activa, de modo tal que los pensamientos, los sentimientos y los actos puedan afrontar los desafíos prácticos de la vida.

Rudolf Steiner divide el desarrollo del ser humano en tres etapas o septenios.

Primera infancia: Comprende hasta los siete años, su actividad principal es el desarrollo del organismo físico. En esta etapa se utiliza la imitación como método principal de conocimiento, ya que el niño presenta una gran voluntad activa.

Infancia Media: Abarca de los siete hasta los catorce años, la actividad principal tiene que ver con la imaginación que “despierta” y activa los sentimientos.

Adolescencia: Es la etapa de maduración de la personalidad y cuando termina de madurar el desarrollo del intelecto. Moreno, M (2010, p.206)

Entre los elementos más distintivos de la pedagogía Waldorf podemos destacar:

El arte no es considerado una materia sino que siguiendo a Steiner (Moreno, 2010, p.205) la educación misma debe ser llevada a cabo como un obrar artístico.

En las escuelas Waldorf no existe la figura del director/a, sino que se dirige gracias al compromiso de las maestras y maestros que se implican en las tareas de dirección de la escuela. Tampoco existen las calificaciones, sino que se les da una evaluación del desarrollo individual, que describe las facultades del niño /a, reforzando la voluntad del niño invitándolo a mejorar su trabajo, no por obligación sino en su misma libertad. Moreno, M (2010)

La pedagogía se sustenta en la creatividad del maestro y en la investigación personal del proceso evolutivo del niño, acompañando este proceso el mismo maestro durante toda la escolarización primaria. Malagón, A (2008)

El método en la escuela:

El día en una escuela Waldorf comienza con una lección extensa que puede llegar a durar hasta dos horas en donde se focalizan en un tema todas las mañanas, durante algunas semanas. De este modo le permite al profesor desarrollar una gran gama de actividades respecto al tema que están tratando. Luego de esta lección, los niños anotan lo que aprendieron en sus cuadernos. UNESCO (2009) “Después del recreo, los profesores dan clases cortas, como "ayuda - memorias", con una tendencia muy fuerte a la recitación. Las lenguas extranjeras que generalmente se enseñan a partir del primer grado, se prestan para este segundo período de clases matinales. Luego dedican a las lecciones en las cuales el niño integro está activo: Eurytmia (movimiento artísticamente guiado a la música y la expresión oral), manualidades, arte, o gimnasia, por ejemplo. De esta forma el día tiene un ritmo que ayuda a sobreponer la fatiga y realza un aprendizaje balanceado” UNESCO (2009)

Objetivo General:

Contribuir a la comprensión de una metodología educativa alternativa en Uruguay

Objetivos específicos:

1-Realizar una aproximación a las características del método en relación a los estilos de enseñanza

2- Describir las diferentes modalidades de interacción de niños y maestros.

3-Indagar las concepciones que tienen los docentes del método Waldorf y su relación con sus prácticas en el aula.

Problema de investigación:

La presente investigación pretende indagar y conocer las características del método Waldorf, las concepciones que sobre el mismo tienen los docentes; y su relación con las prácticas de aula, entendiendo a éste como una metodología alternativa en la enseñanza primaria de nuestro país, en el sentido que los estilos, las estrategias de enseñanza así como las modalidades de interacción presentan sus particularidades.

Preguntas de investigación:

En relación al objetivo 1: ¿Cuales son las características del método impartido en el colegio Rudolf Steiner (colegio de pedagogía Waldorf) en Montevideo, Uruguay?

¿Qué técnicas de enseñanza se utilizan?

¿Cómo es el estilo o son los estilos de enseñanza?

¿Existe una evaluación del proceso de aprendizaje? En caso de haberla ¿cómo es ésta?

En relación al objetivo 2: ¿De que maneras se da la interacción de los niños en el aula, tanto con maestros como entre ellos?

En relación al objetivo 3: ¿Qué concepciones tienen los maestros sobre el método Waldorf? ¿Cómo inciden estas en las prácticas de aula? ¿Consideran que favorece los aprendizajes de los niños? ¿En que sentido?

Estrategia o diseño metodológico:

La metodología de acuerdo al estudio a realizar será de tipo cualitativo, por ser la más adecuada para este tipo de investigación. Siguiendo a Martínez, P la metodología cualitativa “consiste en la construcción o generación de una teoría a partir de una serie de proposiciones extraídas de un cuerpo teórico que servirá de punto de partida al investigador, para lo cual no es necesario extraer una muestra representativa, sino una muestra teórica conformada por uno o más casos”(2006, p:169)

Concretamente se utilizará el estudio de caso, aplicado en una institución educativa, ya que en Uruguay es la única que utiliza específicamente la pedagogía a indagar.

Para Yin (citado en Martínez, P 2006. p. 167) el método de estudio de caso constituye una herramienta valiosa para la investigación, que se ha aplicado tanto en las ciencias sociales, la educación, estudios de familias entre otros. Siendo su principal virtud, que por medio del mismo es posible registrar y medir las conductas de las personas implicadas en el fenómeno a estudiar.

En esta línea podemos considerar el estudio de caso contemporáneo como *“una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”* Eisenhardt (citado en Martínez, P .2006. p. 168)

En cuanto a las técnicas cualitativas elegidas para realizar esta investigación se utilizarán: la observación participante y entrevistas semi-dirigidas a docentes.

Siguiendo a Green y Thorogood (en Fábregues, S., Paré, M.2008) en aquellas situaciones en donde el objetivo de la investigación es comprender las percepciones de las personas y los fenómenos, las técnicas observacionales, son dentro de la metodología cualitativa, las más apropiadas, porque permiten acceder directamente a lo que las personas hacen y dicen dentro de los contextos que habitan.

Para Fàbregues, S., Paré, M. (2008) la observación participante es una técnica de investigación cualitativa, que se produce cuando el investigador toma el rol de observador participante penetrando en la vida cotidiana de los observados en su medio natural, con el objetivo de conocer de primera mano las actividades que llevan a cabo las personas observadas y sus interpretaciones de lo que viven y de lo que hacen, recogiendo cualquier dato que esté relacionado con aquello que el investigador le interesa estudiar.

Se realizará observación participante en clases de 2º, 4º y 6º de primaria del Colegio, con el fin de obtener amplia información de las prácticas docentes en las diferentes etapas escolares, relacionadas con las concepciones que los mismos tienen sobre el método Waldorf.

En relación a la entrevista semi-dirigida se destaca que se “trata de obtener descripciones del mundo vivido de los entrevistados con respecto a la interpretación del significado de los fenómenos descritos” Kvale, S (2011). Según el autor la entrevista semi-dirigida, si bien se acerca a una charla cotidiana, implica una técnica y un enfoque particular.

Se harán entrevistas semi- dirigidas a los docentes de primaria que decidan participar del estudio, con el objetivo de obtener datos relevantes para la investigación, y a la vez brindar libertad al entrevistado/a de expresarse y explayarse en sus respuestas.

Consideraciones éticas:

Esta investigación queda comprendida dentro del Artículo N°5 de la Ley 18.331 (Protección de Datos Personales y Acción de “Habeas Data”), por lo cual los datos de las personas investigadas, niños y maestros en este caso, deberán ajustarse a los siguientes principios generales: responsabilidad, legalidad, veracidad, finalidad, reserva, seguridad de los datos y previo consentimiento informado.

El proyecto de investigación será elevado al comité de ética de la Facultad de Psicología de la UdelaR, para su consideración. Luego de aprobado se gestionaría el permiso ante la institución del CEP (Consejo de Educación Primaria)

Se les informará a los padres, maestros y niños y sobre la investigación y sus objetivos, invitándolos a participar de la misma.

Las personas que deseen ser parte de la investigación, deberán expresar voluntariamente su intención, luego de haber leído y comprendido el consentimiento informado, el cual contará con una breve descripción de la investigación, sus objetivos y las técnicas que se utilizarán para la registración, en un lenguaje claro y comprensible. Asimismo, se les explicará oralmente, los cometidos de la investigación. En el consentimiento se dejará asentado que los datos obtenidos serán utilizados en el marco de la investigación, por lo que se debe asegurar el anonimato de todos los participantes, durante y después de realizado el trabajo de campo.

Por otro lado se propiciará la posibilidad de preguntar, cuando la persona considere, evacuando de este modo inquietudes y dudas que puedan surgir. Así como también se les informará posibilidad de retirarse de la investigación, en cualquier momento que lo desee, sin recibir por ello perjuicio alguno, de acuerdo a lo establecido por el Artículo 66º del Código de Ética del Psicólogo en Uruguay.

Para el caso de los niños, se les informará mediante un comunicado, al padre, madre o tutor sobre la investigación, y la técnica a utilizar en la clase de sus hijos, pudiendo manifestar su desacuerdo y quedando exentos de participar.

Finalmente, luego de haber analizando la información recabada, se realizarán instancias de devolución con el cometido de presentar las conclusiones y resultados obtenidos, y propiciar de este modo espacios para el intercambio y reflexión.

Cronograma de ejecución:

Marzo- Abril	Contactos con los maestros. Presentación de la investigación y de consentimientos informados.
Mayo- Junio	Comienzo de entrevistas en profundidad y de observación participante en clase de 2º.
Julio- Agosto	Se continuará con las entrevistas en profundidad, centrándonos más en las observaciones participantes de 2º, 4º y 6º
Setiembre- Octubre- Noviembre	Análisis de entrevistas y observaciones.
Diciembre-Enero	Redacción de las conclusiones.
Febrero-Marzo	Confección de informe.

Resultados esperados:

En relación a realizar una aproximación a las características del método, se espera poder conocer las características del mismo, partiendo tanto desde lo que expresan los docentes, como de la observación de su labor, de este modo conocer que relaciones guardan vinculadas con las concepciones docentes.

En cuanto a describir modalidades de interacción en el aula en relación a las estrategias y actividades, se pretende conocer como se dan esas modalidades tanto desde la perspectiva

docente, así como observarlas desde el punto de vista de los niños, e indagar si esas modalidades se adaptan o no a lo concebido por el método.

Por último, en relación a indagar las concepciones que tienen los docentes del método Waldorf y su relación con las prácticas en el aula, se busca conocer cuales son las concepciones que tiene cada docente respecto al método, cuáles concepciones aplican en las aulas y de que modos. En relación a lo expuesto en el marco teórico y siguiendo a Traver,J et al.(2004) es de esperar encontrar una relación entre estas concepciones docentes y el marco teórico educativo que estos tengan (método Waldorf) y que fundamentan a las primeras.

Referencias Bibliográficas:

- Behares, L (2008) Didáctica mínima: los acontecimientos del saber. Ed.: Psicolibros Waslala. Montevideo
- Cárdenas, L; Jaramillo, F (2013) "Las prácticas educativas en el aula, una perspectiva humanista en la pedagogía Waldorf" Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de ciencias de la educación. Escuela de ciencias sociales. Recuperado en: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/4163/1/37019C266.pdf>
- Da Silva, P. (S.f.) 10 expertos analizan los 10 problemas más candentes de la educación uruguaya. Recuperado de: http://especiales.elobservador.com.uy/problemaseducacion/10_expertos/pablo_da_silveira.html
- Fàbregues, S., Paré, M. (2008).El grupo de discusión y la observación participante en psicología. *Red Universitaria de Aprendizaje*. 1-44. Recuperado de: http://femrecerca.cat/sfabregues/files/pid_00178038-3.pdf
- Fernández, A (1987). La inteligencia atrapada. Ed.: Nueva Visión. Bs. As
- Fernández, L (2001). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Ed.: Paidós. Bs.As
- Frigerio, G (2004) Las instituciones educativas Cara o ceca. Elementos para su comprensión. Ed.: Troquel. Bs. As.
- Gardié, O (1998) Cerebro total y visión holístico- creativa de la educación. Estudios pedagógicos, núm. 24,1998, pp.79-87 Chile. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513846006>
- Gil, f y Rico, L (2003) Concepciones y creencias del profesorado de secundaria sobre enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. Investigación Didáctica Universidad de Granada. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v21n1/02124521v21n1p27.pdf>
- Gardner, H. (1993) La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Ed.: Paidós. Barcelona.
- Kvale, S. (2011) Las entrevistas en investigación cualitativa. Ed.: Morata S.L. Madrid.
- Malagón, A (2008) La pedagogía Waldorf. Recuperado de: <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2008/amalagon.pdf>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *División de Ciencias Administrativas de la Universidad del Norte*. (20), 165-193. Recuperado de:

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf

Mendoza, A; Bermúdez, M (2008) La evaluación docente en la pedagogía Montessori: propuesta de un instrumento. Gestión educativa. Universidad de la Sabana, Colombia. Recuperado de:

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/viewArticle/726/1704>

Moreno, M (2010) Pedagogía Waldorf. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:

<http://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE1010110203A/8751>

Nilsson, B (2015) La enseñanza de la lengua: un obrar artístico. Comparación entre la escuela Waldorf y la escuela estatal sueca. Recuperado de:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/39355/1/gupea_2077_39355_1.pdf

Ostolaza, W (2014) La Motivación como base para aprender una segunda lengua: una experiencia en una escuela Waldorf. Universidad de Valladolid. España. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7793/1/TFG-G%20898.pdf>

Pampliega de Quiroga, A (1994) Matrices de aprendizaje constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Ediciones cinco. Bs. As.

Pérez, C (1999) Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula Estudios pedagógicos, núm.: 25. pp. 113-130 Universidad Austral de Chile. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513845007>

Pozo, I (2005) Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Ed.:Alianza. España

Presidencia. Consultado el 28/07/2015. Recuperado de:

<http://presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/baja-en-repeticion-educacion-primaria>

Quiroga, P e Iguelmo, J (2013) La pedagogía Waldorf y el juego en el jardín de infancia. Una propuesta teórica singular. Recuperado de:

http://www.academia.edu/4968460/La_pedagog%C3%ADa_Waldorf_y_el_juego_en_el_jard%C3%ADn_de_infancia_una_propuesta_te%C3%B3rica_singular

Retamal, O. (1998) Una educación para reconciliar al hombre con la tierra.: solo la educación holística hará posible la continuidad de la vida. Estudios Pedagógicos, Nº 24, 1998, pp. 107-121 Chile.

- Santiuste, V (2001) Aproximación al concepto de aprendizaje constructivista. Cuadernos de educación nº 1. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: http://medios.educativos.umce.cl/externals/documentos/aprendizaje_constructivista.pdf
- Torres, R (1992) Alternativas dentro de la educación formal: el programa escuela nueva de Colombia. *Recuperado de:* <https://educaciondemocratica.wordpress.com/2012/12/13/informe-sobre-resultados-escuelas-alternativas-en-francia/>
- Traver, J; Sales, A; Doménech, F; Moliner, O. (2005) Caracterización de las perspectivas docentes del profesorado de secundaria a partir del análisis de las variables educativas relacionadas con la acción y el pensamiento docente. Revista Iberoamericana de educación. Universitat Jaume I, España. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/investigacion/1008Traver.PDF>
- Unesco (2009): Análisis de modelos pedagógicos. Taller de liderazgo educativo.
- Urwicz, T (S.f.) Una escuela diferente. El País. Recuperado de: <http://www.elpais.com.uy/domingo/escuela-alternativa-pedagogia.html>
- Waissmann, P (2013) Tierra fértil, pasos iniciales de una escuela alternativa. Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2013/comunicaciones/143.pdf>

Filmografía:

- Gomez, D; Campos, E; Blanc, F; Moreno, F (Productores) & Doin, G (Director) (2012) Título de la Película: La educación prohibida. País de origen: Argentina. Eulam Producciones.
- Usón, P (Productor, Director) (2012). Título de la película: Entre Maestros. País de origen: España. Alea Producciones.

Anexos

Extracto de entrevista realizada a Gabriela (maestra de manualidades y madre fundadora del Colegio) realizada el 7 de mayo de 2015.

G- Gabriela

E-Estudiante

G- la metodología Waldorf actualmente es la segunda en el mundo, luego de la Montessori... no es una innovación que se esté probando ahora, como si hay métodos que han surgido y que aún se están probando. La eficacia de la pedagogía Waldorf está comprobada.

E- Gabriela, ¿cómo llegaste a conocer de la pedagogía?

G- Bien, yo en realidad ya había oído la pedagogía, porque tengo un matrimonio amigo argentino que tenían un nene bastante particular, y me daba curiosidad de porque era así, y me contaron que en Argentina iba a una escuela Waldorf y yo siempre me quede con la idea... todavía no tenía hijos ni nada.

Después... que ya tenía a mis hijos y me había mudado cerca (del colegio) un día paso y empiezo averiguar... y bueno comenzó a venir mi hijo grande. Ese mismo año nos convocaron a una asamblea para comentarnos que el colegio iba a cerrar por falta de fondos. Los fundadores habían sido un matrimonio alemán... y bueno los padres que ya conocíamos el colegio no queríamos que cerrara... así que entre los padres y los maestros decidimos que íbamos a gestionar el colegio...eso fue en el 2008- 2009...

E: ¿Cómo es un día en el aula?

G: Bueno para empezar los niños tienen el mismo maestros todos los años, lo que permite que el maestro conozca realmente a cada niño.

Tampoco existe un director sino que son los maestros que toman las decisiones en colegiado. El colegiado es una reunión que se hace todas las semanas en que todos los maestros se reúnen y discuten sobre los niños si hubo alguna situación especial, que van a trabajar... Que en realidad es más complicado que tener un director... porque a veces pasamos discutiendo horas algo...y es más fácil que te digan esto se hace así y punto... pero tiene su recompensa...

Después a la entrada que es cuando el niño puede prestar más atención se trabaja en la hora principal, tenemos épocas en las que se trabaja por dos o tres semanas en la misma área digamos... Por ejemplo se trabaja tres cuatro semanas de ciencias naturales después

viene el área de matemáticas, el área de lengua, después trabajan tres cuatro semanas más de ciencias naturales, lo que permite alcanzar una mayor profundidad, se trabaja a fondo el tema...

E: ¿Cómo son las aulas?

G: Para empezar son como las de cualquier escuela, con bancos, pizarrón negro, no usamos pizarra porque no se puede ver bien la profundidad, usamos muchos colores, son muy importantes los colores porque el mundo de los niños es de colores... al comenzar la época vas a ver que hacen unos dibujos que tienen que ver con la época que están trabajando, nuestros pizarrones están divididos en tres como un librito...

No se usan plásticos... primero se introducen las crayolas, porque le permiten al niño un mejor manejo en cuanto a la motricidad, después los colores.

Los juguetes que usamos son todos de madera, gomas, trapos, con poca forma, para no limitar la imaginación del niño...

¿Qué diferencias además de las que me has nombrado tienen con la educación tradicional?

...No hay uniformes, a los padres se le piden que los traigan cómodos con ropa que les permita moverse con libertad, que sean de fibras naturales, de algodón de lana...

Tampoco hay cantina... la comida es algo muy sagrado que tiene que venir de la casa... la merienda es compartida para todos un día se encarga de traer un niño, otro día otro, se van turnando...

Los docentes tampoco usan túnica, nos vestimos con nuestra ropa, no usamos colores como el negro, ni tampoco tan llamativos...

Los niños no tienen notas, los padres tienen una entrega conceptual, que en realidad es mucho más completa que recibir una nota, porque se le explica al padre como ha evolucionado el niño, en todas sus áreas, sentimentalmente, cognitivamente, en todo...