



---

# **Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL  
MÁSTER EN INVESTIGACIÓN APLICADA A LA  
EDUCACIÓN

## **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**La filosofía educativa de Rabindranath Tagore  
desde la perspectiva docente para su aplicación  
en un contexto español**

Presentado por

**Tatiana Rodríguez de la Fuente**

Tutora

**Inés Ruiz Requiés**

**Valladolid**

**Julio 2021**

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo profundizar en los elementos pedagógicos de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore a partir de la perspectiva docente en India y España, estableciendo un diálogo intercultural para aplicar este modelo educativo en un contexto español. Se trata de un estudio cualitativo en el que participan docentes de Castilla y León y del centro *PathaBhavana*, Santiniketan, India. El diseño metodológico corresponde a una investigación cualitativa que tiende a ir hacia procesos de investigación-acción participativa, cuyas técnicas e instrumentos utilizados son cuestionarios, entrevistas y análisis documental. Los resultados muestran una valoración muy positiva de los docentes de ambos contextos educativos y culturales ante los principios pedagógicos de la filosofía educativa de Tagore, así como la idoneidad de este ideal educativo en la situación educativa actual, poniendo en valor este modelo. Como conclusiones, se presentan un conjunto de recomendaciones para la aplicación de este modelo educativo en un contexto español.

*Palabras clave: Rabindranath Tagore, docentes, diálogo intercultural, claves metodológicas, investigación cualitativa.*

## Abstract

The aim of this research is to delve into the pedagogical elements of Rabindranath Tagore's educational philosophy from the perspective of teachers in India and Spain, establishing an intercultural dialogue in order to apply this educational model in a Spanish context. This is a qualitative study with the participation of teachers from Castile and León and the Patha Bhavana school in Santiniketan, India. The methodological design corresponds to a qualitative research that tends to move towards participatory action research processes, whose techniques and instruments used are questionnaires, interviews and documentary analysis. The results show a very positive evaluation of the pedagogical principles of Tagore's educational philosophy by teachers in both educational and cultural contexts, as well as the suitability of this educational ideal in the current educational situation, placing value on this model. As conclusions, a set of recommendations for the application of this educational model in a Spanish context are presented.

*Key words: Rabindranath Tagore, teachers, intercultural dialogue, methodological keys, qualitative research.*

## Agradecimientos

Se considera importante comenzar agradeciendo el apoyo de la Universidad de Valladolid, y concretamente, en este caso, de mi tutora del Trabajo Fin de Máster (TFM), Inés Ruiz Requiés, que me ha otorgado libertad en la elección del tema del presente trabajo, de manera que pudiera vivir este proceso de aprendizaje de manera apasionada y desde el interés y la vocación. A su vez, agradecer a todos los profesores y profesoras, Henar, Mercedes, Luis T., Luis C., Miriam, Sara, Elena, Carlos, Luis J., M<sup>a</sup> Valle, Francisco... que, de alguna manera, me han aportado sus ideas, reflexiones, aprendizajes... a lo largo de este proceso.

El apoyo del clan familiar o, nuestro *utsav* familiar, es incondicional en todo el camino de la vida, y más aún en este tema que compartimos desde la libertad, el amor, la pasión, y con mucho arte, como una filosofía de vida. Gracias especialmente a mi madre, que con tu lucha y tus palabras me guías e iluminas el camino. Gracias a mi tía, que con tus gestos y tus emociones conectamos entre la música y el movimiento. Gracias a mi hermana, que con tu serenidad, tu visión y tus consejos me ayudas a que salga el sol entre los nubarrones. Gracias a mi novio, que con tu admiración, respeto, apoyo y consideración me das fuerza para continuar. Y gracias a mi tío, que desde tu experiencia y tus conocimientos me has apoyado, me has valorado y me has dado todas las oportunidades que has podido.

A su vez, quiero agradecer a todas las personas que han aportado su granito de arena en este trabajo y todas las experiencias que me han otorgado lo que hoy en día soy. Gracia a Paloma, que desde el primer momento me has iluminado con tus consejos. Gracias a Irene L., Laura e Irene E., que desde vuestra posición siempre habéis sabido escuchar y apoyarme. Gracias a Xicotécatl, que con tu ejemplo y tus palabras he aprendido mucho. Gracias a José Paz, que con los paseos por las noches de Santiniketan nos has ofrecido todo lo que sabías. Gracias a las instituciones *Patha Bhavana*, *Visva Bharati*, Santiniketan, India, y Casa de la India, en Valladolid, por ofrecerme esta oportunidad como investigadora, abrirme las puertas y permitirme aprender de vuestro recorrido. Gracias a todas las personas, de India y España, que habéis participado en la investigación, por vuestro valioso tiempo y por compartir vuestras experiencias. Gracias a todos aquellos que habéis estado cerca en este proceso de aprendizaje.

## Índice general

Introducción.....	10
Contenido .....	11
Objetivos.....	12
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO .....	13
1.1. Introducción .....	13
1.2. La filosofía educativa y el enfoque pedagógico de Rabindranath Tagore.....	14
1.2.1. De camino a Tagore .....	15
1.2.2. Los pilares educativos en la filosofía de Rabindranath Tagore .....	21
1.3. El contexto educativo español .....	27
1.3.1. Breve conceptualización del currículo en el Sistema Educativo español en su concreción de Castilla y León .....	28
1.3.2. El potencial de la filosofía educativa de Tagore en la actualidad .....	31
1.3.3. La filosofía educativa de Tagore en el marco educativo de la Comunidad de Castilla y León .....	34
1.3.4. El rol de los docentes .....	36
1.4. Aplicación de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español. Un diálogo entre ambas concepciones educativas.....	37
1.4.1. Algunos ejemplos y experimentaciones.....	38
CAPÍTULO 2. MÉTODO .....	43
2.1. Introducción .....	43
2.2. Diseño de investigación .....	44
2.3. Contextos .....	47
2.4. Participantes.....	49
2.5. Técnicas e instrumentos.....	50
2.5.1. Encuesta .....	51
2.5.2 Entrevista.....	58
2.5.3. Análisis documental .....	60
2.6. Procedimiento .....	61
2.7. Consideraciones éticas .....	64
2.8. Criterios de rigor .....	66
CAPÍTULO 3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS .....	69
3.1. Introducción .....	69

3.2. Categorías de análisis.....	72
3.3. Proceso de análisis e interpretación de los datos .....	77
3.3.1. Naturaleza, educación y vida (NAT).....	79
3.3.2. Arte, libertad y movimiento (ART).....	91
3.3.3. Educación para la paz y no violencia y atención consciente.....	103
3.3.4. El rol del maestro o maestra y sus preocupaciones (ROL) .....	112
3.3.5. La formación docente (FD) .....	119
3.3.6. Implementación del modelo educativo (AP).....	122
CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES .....	132
4.1. Introducción .....	132
4.2. Recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto español .....	132
4.3. Conclusiones .....	138
4.4. Limitaciones.....	144
4.5. Futuras líneas de investigación .....	145
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	147
ANEXOS .....	155
ANEXO 1. CUESTIONARIO PARA DOCENTES EN EL CONTEXTO ESPAÑOL DE CASTILLA Y LEÓN .....	156
Anexo 2. CUESTIONARIO PARA DOCENTES Y DIRECTORA DE <i>PATHA BHAVANA</i> , SANTINIKETAN, INDIA.....	166
ANEXO 3. TABLA VALIDACIÓN CUESTIONARIO POR EXPERTAS EN LA FILOSOFÍA EDUCATIVA TAGORE .....	175
ANEXO 4. TABLA VALIDACIÓN CUESTIONARIO POR DOCENTES.....	187
ANEXO 5. CUESTIONARIO PREVIO A LA VALIDACIÓN POR LAS EXPERTAS .....	198
ANEXO 6. GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA DOCENTE Y DIRECTORA ESPAÑA.....	207
ANEXO 7. GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA DIRECTORA <i>PATHA BHAVANA</i> .....	210
ANEXO 8. GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA DOCENTES <i>PATHA BHAVANA</i> .....	213
ANEXO 9. CONSENTIMIENTO INFORMADO .....	216
ANEXO 10. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA ESPAÑA DIRECTORA.....	218
ANEXO 11. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA ESPAÑA MAESTRA .....	218

ANEXO 12. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA INDIA DIRECTORA.....	218
ANEXO 13. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA INDIA PROFESOR 1 .....	218
ANEXO 14. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA INDIA PROFESOR 2 .....	218
ANEXO 15. LA METÁFORA DEL ÁRBOL DEL MODELO EDUCATIVO.....	219
ANEXO 16. LA ESCUELA DEL POETA RABINDRANATH TAGORE .....	220

## Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Proceso de investigación.....	63
<i>Figura 2.</i> Clases en contacto con la naturaleza (España) .....	80
<i>Figura 3.</i> Clases en contacto con la naturaleza (India) .....	80
<i>Figura 4.</i> Armonía en el entorno (España).....	80
<i>Figura 5.</i> Armonía en el entorno (India).....	81
<i>Figura 6.</i> Educación práctica y experimental (España).....	87
<i>Figura 7.</i> Educación práctica y experimental (India).....	87
<i>Figura 8.</i> Relación aprendizaje – vida (España).....	89
<i>Figura 9.</i> Relación aprendizaje – vida (India).....	89
<i>Figura 10:</i> Educación imaginativa, capacidad creativa (España).....	91
<i>Figura 11:</i> Educación imaginativa, capacidad creatív (India).....	91
<i>Figura 12.</i> Actividades artísticas (España).....	94
<i>Figura 13.</i> Actividades artísticas (India).....	95
<i>Figura 14:</i> Movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo (España).....	98
<i>Figura 15:</i> Movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo (India).....	98
<i>Figura 16:</i> Expresión corporal para el pensamiento (España).....	99
<i>Figura 17:</i> Expresión corporal para el pensamiento (India).....	99
<i>Figura 18:</i> El movimiento en el proceso educativo (España).....	100
<i>Figura 19:</i> El movimiento en el proceso educativo (India).....	102
<i>Figura 20:</i> El reconocimiento de la diversidad en la escuela (España).....	103
<i>Figura 21:</i> El reconocimiento de la diversidad en la escuela (India).....	104
<i>Figura 22:</i> Enseñanzas como yoga, meditación, ejercicios de respiración (España)...	109
<i>Figura 23:</i> Enseñanzas como yoga, meditación, ejercicios de respiración (India).....	109
<i>Figura 24:</i> Docentes: pasión por lo que enseñan, guías del alumnado (España).....	112
<i>Figura 25:</i> Docentes: pasión por lo que enseñan, guías del alumnado (India).....	113
<i>Figura 26.</i> Diálogo intercultural España – India.....	143



## Índice de tablas

<i>Tabla 1.</i> Comparativa entre la filosofía educativa de Tagore y el sistema educativo español en la comunidad de Castilla y León.....	38
<i>Tabla 2.</i> Respuestas obtenidas en el cuestionario.....	52
<i>Tabla 3.</i> Concreción de las modificaciones de las preguntas del cuestionario.....	54
<i>Tabla 4.</i> Resumen de las modificaciones de las preguntas del cuestionario.....	57
<i>Tabla 5.</i> Entrevistas realizadas.....	60
<i>Tabla 6.</i> Estructura de análisis de los datos.....	73
<i>Tabla 7.</i> Codificación de los datos.....	78
<i>Tabla 8.</i> Recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro en el contexto educativo español de Castilla y León.....	133

## **Introducción**

La filosofía educativa de Rabindranath Tagore plantea un modelo educativo que, aunque del siglo pasado, es completamente actual y aplicable a las escuelas de hoy en día. Nos acerca a una educación más humana, una educación crítica, creativa y responsable, que fomenta el acercamiento al conocimiento desde la libertad, la pasión, el entusiasmo, el deleite, el interés, la autonomía, consiguiendo así que la escuela sea un espacio donde se desarrolle la sensibilidad, la creatividad, y donde cada uno pueda desarrollar lo mejor de sí mismo, su verdad, partiendo desde la pluralidad y la diferencia del alumnado. En el momento actual en el que nos encontramos, sumergidos en una crisis sanitaria producida por el COVID-19, en un momento de cambio educativo y en el que la sociedad se encuentra especialmente sensible, el ideal educativo de Rabindranath Tagore se convierte en un referente, una oportunidad de reformulación y renovación educativa.

La temática seleccionada para este Trabajo Fin de Máster (TFM en adelante) surge de diversos intereses personales derivados de la propia experiencia. En primer lugar, mi gran vocación como maestra y la pasión por la educación, por tratar de mejorar cada día mi propia práctica docente y por conseguir un mundo mejor a través de la educación. Mi experiencia artística como violonchelista desde que comencé a estudiar en el conservatorio profesional de música de Valladolid, que me ha dado acceso a otro lenguaje, otra forma de expresión y que ha influido en el desarrollo de la sensibilidad. Por otro lado, mi vinculación familiar con el proyecto Escuela de la India de Casa de la India, que me permite acceder al modelo educativo de Rabindranath Tagore como un legado, una herencia, una oportunidad para comprender una filosofía de vida y una forma de entender el mundo. En este contexto y ante una búsqueda de otros modelos educativos que den respuesta a todos los interrogantes que me planteo, de una educación más humana, crítica, creativa y responsable, que respete al niño, sus derechos y sea tolerante con sus sentimientos, me acerco a la filosofía de Rabindranath Tagore.

Por último, mis recientes experiencias educativas desde diferentes perspectivas del sistema educativo, me llevan a buscar la manera de cambiar la escuela, de conseguir llevar a la realidad este ideal educativo y dar a conocer a las personas el deleite estético que debe ser la experiencia de la educación.

## **Contenido**

El presente trabajo de investigación se estructura en cuatro capítulos que se describen a continuación:

En el capítulo 1, marco teórico, se realiza una revisión de la literatura que nos permite indagar sobre el estado de situación del tema seleccionado y marcar el punto de partida sobre el que se construye este trabajo. En primer lugar, se introduce a Rabindranath Tagore en su contexto social, familiar y cultural y se describen los principios pedagógicos que sustentan su filosofía educativa. Seguidamente, se analiza el contexto educativo español en el marco de la concreción autonómica de Castilla y León, el currículo, el contexto actual de cambio y las posibilidades que ofrece de cara a aplicar la filosofía de Tagore en un centro. Finalmente, se realiza una comparativa entre la filosofía educativa de Tagore y el contexto español en Castilla y León, estableciendo relaciones y puntos de encuentro, y se plantean ejemplos de aplicación de este enfoque educativo, o de alguno de los principios educativos contemplados, que sirvan como referentes prácticos.

El capítulo 2 corresponde al método, en el que se plantea el diseño de la investigación, se explica el contexto que se ha utilizado para obtener la información, se presentan los participantes de la investigación y las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos. Además, se explica el procedimiento llevado a cabo y se describen las consideraciones éticas y criterios de rigor tenidos en cuenta en todo el proceso.

Por otra parte, en el capítulo 3 se realiza el análisis e interpretación de los datos obtenidos a partir de las técnicas e instrumentos de recogida de datos. Se describe el proceso de codificación de los datos y las categorías establecidas en el análisis.

Finalmente, en el capítulo 4 concluye el proceso de investigación. Se establecen unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Tagore en un centro en el contexto español, se exponen las conclusiones obtenidas en el proceso y se describen las limitaciones y futuras líneas de investigación que surgen a partir de este Trabajo Fin de Máster.

Cabe indicar que a lo largo de todo el TFM se tratará de utilizar un lenguaje inclusivo. En los casos en los que no sea posible, se usará el masculino genérico.

## **Objetivos**

A continuación, se presentan tres objetivos a los que se pretende dar respuesta en el presente Trabajo Fin de Máster:

1. Identificar la posición y opinión docente ante los elementos de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español de Castilla y León y en el centro *Patha Bhavana* de Santiniketan, India, estableciendo un diálogo intercultural.
2. Descubrir las posibles preocupaciones o dificultades que podrían encontrar los docentes al aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto de centro, indagando sobre los elementos de esta filosofía educativa que ya aplican en su práctica docente y cómo lo realizan.
3. Establecer unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León partiendo del diálogo intercultural entre India y España y de los modelos educativos de *Patha-Bhavana*, Santiniketan, India, y el programa educativo Escuela de la India de Casa de la India de Valladolid.

A partir de los tres objetivos planteados surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Es posible aplicar la utopía educativa que plantea Rabindranath Tagore a un centro educativo del contexto español de Castilla y León? ¿Cuáles serían las claves metodológicas para poder aplicar el ideal educativo de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León?

## **CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO**

### **1.1.Introducción**

Actualmente, nos encontramos en un momento de cambio e inestabilidad política, económica, social, y educativa, que nos lleva a la búsqueda de otros referentes educativos que puedan dar respuesta a las necesidades que surgen hoy en día. Además, la pandemia nos ha dado la oportunidad de reflexionar sobre cuestiones que antes pasábamos por alto en nuestro día a día dentro y fuera de las aulas y que ahora. Desde una visión idealista, utópica de la educación nos encontramos ante la filosofía educativa de Tagore. En este TFM se trata de analizar el potencial de este modelo educativo en el momento actual y su aplicabilidad en el contexto español.

En este capítulo se presenta el marco teórico del TFM estructurado en tres apartados, que nos permite indagar sobre el estado de situación del tema seleccionado y marcar el punto de partida sobre el que se construye este comienzo de investigación. Se realiza una revisión de la literatura, referenciando tanto fuentes secundarias, investigadores que en la actualidad publican sobre el tema, como fuentes primarias, escritos del propio creador del modelo educativo que se investiga, ya que en sus escritos se describe perfectamente su filosofía educativa y en algún caso es interesante hacer referencia a las palabras textuales que utiliza en su discurso.

Se plantea un primer apartado en el que se introduce a Rabindranath Tagore y su faceta como educador. Se realiza una aproximación a su contexto social, familiar y cultural, incidiendo en elementos de la cultura de la India que influyen en su enfoque pedagógico. A su vez, se hace referencia a las experiencias de Tagore que condicionan su búsqueda de un ideal educativo y una escuela que rompa con lo que había experimentado. Este apartado, además, realiza una descripción de los principios pedagógicos esenciales que sustentan su filosofía educativa para comprender la esencia y profundidad de la misma.

Posteriormente, se plantea un segundo apartado en el que se analiza el contexto educativo español en el marco de la concreción autonómica de Castilla y León. En primer lugar, se realiza una breve conceptualización del currículo en esta comunidad autónoma. Después, se analiza el momento en el que nos encontramos en este contexto

justificando la necesidad de mirar hacia otros enfoques educativos como el que plantea Tagore. En este análisis, seguidamente se plantean las posibilidades para aplicar esta filosofía educativa en un centro de la comunidad de Castilla y León y se finaliza poniendo el énfasis en los docentes, en la necesidad de docentes comprometidos y con vocación.

Finalmente, se plantea un último apartado a partir del cual comienza el trabajo de campo. En este, se realiza una comparativa entre la filosofía educativa de Tagore y el contexto español en Castilla y León, estableciendo relaciones y puntos de encuentro. Para terminar, se plantean ejemplos de aplicación de este enfoque educativo o de alguno de los principios educativos contemplados que sirvan como referentes prácticos.

## **1.2.La filosofía educativa y el enfoque pedagógico de Rabindranath Tagore**

Rabindranath Tagore fue poeta, músico, pintor, educador, reformador social, filósofo... (Kumar Das, 2011), un hombre polifacético y prolífico en sus escritos literarios que nació y murió en Calcuta, India (1861-1941). Fue una de las personas más influyentes de su época no solo en la India sino también en otros países, donde difundió sus ideas sobre el ser humano y se convirtió en embajador de la cultura de la India. Además, fue y es conocido mundialmente por haber sido el primer asiático laureado con el Premio Nobel de Literatura.

Su aportación en los terrenos de la educación fue muy valiosa, tanto en la India como en América, Europa..., siendo un referente educativo internacional. Tagore consiguió eliminar las barreras, creando puentes entre culturas y haciendo que su modelo educativo sea valioso en diferentes contextos. Aunque del siglo pasado, defiende un ideal educativo que podemos considerar completamente actual. Sus aportaciones en el campo de la educación hacen referencia a la capacidad de colocar todos los elementos en perfecta armonía, sin olvidar la importancia del niño en el proceso, partiendo desde la sensibilidad estética del arte, el desarrollo de la libertad, el contacto con la naturaleza y la lucha contra las desigualdades para cultivar lo mejor del ser humano y encontrar el sentido de la vida a través del apasionante sendero de la educación. Educación, arte y vida definen el pensamiento de Tagore, lo que podríamos llamar, la fragancia de su enfoque educativo.

A continuación, se presentan los diferentes elementos y condicionantes que influyen, explican y permiten comprender esta filosofía educativa, tanto aquellos que Tagore rechazó y no quería en su escuela, como aquellos que inspiran su forma de entender la educación. En todo el planteamiento educativo de Tagore, es importante tener en cuenta que la mirada que aporta es la de un poeta y no la de un teórico de la educación (Martínez, 2016).

### **1.2.1. De camino a Tagore**

Tagore provenía de los ilustrados del Renacimiento bengalí del s.XIX, lo que supuso criarse en la floreciente cultura literaria, artística, dramática, musical y periodística de Calcuta, crecer en un ambiente artístico y creativo (Radice, 2011). El legado familiar que recibió Tagore influirá en su concepción de la vida y del mundo. En este sentido, cabe mencionar que su familia estaba asociada a un movimiento intelectual de reforma de la sociedad hindú denominado *Brahmo Samaj*, iniciado por Rammohan Roy y el abuelo de Rabindranath, que violaron una regla religiosa hindú al viajar a Europa (Jha, 1994). Este movimiento de reforma religiosa posteriormente fue encabezado por su padre Debendranath, y del que Rabindranath Tagore extrajo su racionalismo religioso y la determinación por aunar lo mejor de Oriente y de Occidente (Radice, 2011).

Las experiencias que Tagore tenía con su padre y las clases que recibía de él en un entorno agradable inspiraron mucho su ideal educativo (Jha, 1994). Le llevaba de pequeño a Santiniketan, donde posteriormente crearía su propia escuela, para enseñarle lecciones de sánscrito (lengua clásica de la India), literatura inglesa, religión y donde exploraba las montañas y bosques del entorno en libertad.

Por otro lado, la tradición artística de la India, la literatura sánscrita clásica a la que accedió por el ambiente en el que creció, constituirán sus referentes en su modelo educativo (Martínez, 2016), siempre con una gran apertura hacia otras culturas y formas de pensar en la que se educó a Tagore. En su escuela se plasman los mejores aspectos del legado indio, pero con una perspectiva universal humanista (Das Gupta, 2011). Es por ello que es importante señalar algunos aspectos que extrae de la cultura de la India como herencia cultural. En este sentido, se hace referencia a la concepción de la estética, el método de tradición hindú de transmisión del conocimiento y las escuelas antiguas de la India.

## - La cultura de la India

Por un lado, en un pequeño acercamiento a la estética en la India, es importante aclarar que, en Oriente, y en este caso en la India, no hay división entre la razón y lo trascendental, sino que ambos elementos son compatibles y por ello todo tiene un aspecto espiritual, trascendental. En este sentido, tampoco hay separación entre el mito y la ciencia y por lo tanto, el arte y la tecnología no son contradictorios. Además, existe una interrelación entre todas las artes, tal y como se señala en el antiquísimo tratado de artes escénicas de la India, el *Natya Sastra*.

Para profundizar más en la concepción del arte y la estética en la India, Rodríguez (2016) propone un esquema de las diferentes tradiciones y visiones de la estética y del arte en esta cultura, basándose en el poeta y pensador indio A. K. Ramanujan (1929-1993). Detalla que la tradición estética se puede dividir en tres bloques de influencias. Sin embargo, es importante aclarar que, como expresa el autor en varias ocasiones, estas visiones del arte se interrelacionan unas con otras constantemente y no están aisladas.

Una de ellas es la teoría clásica sánscrita de la India, la tradición más antigua del arte, basada en un tratado llamado *Natya Sastra*, en el que se habla del término *rasa* como objetivo del arte. *Rasa* hace referencia al estado de placer estético. Este es, el concepto que más influencia tiene en la estética de la India (Rodríguez, 2016).

Por otro lado, se hace referencia a la tradición estética *Bhakti*, elemento esencial en la tradición hinduista. En este caso, la estética se basa en la devoción como un camino para unirse con el absoluto: “(...) aesthetic practice and theory focused on devotion, that is, bhakti (...), as a path to unite with the Absolute”<sup>1</sup> (Rodríguez, 2016, p.55). Es el puente entre el mundo (las emociones) y lo trascendente.

Por último, se encuentra la tradición regional y local. En este caso, todo lo folclórico hace referencia a concepciones del arte que se han formado por transmisión oral y se han creado lentamente a lo largo de la historia, como si fueran capas, las expresiones locales. Esta concepción de la estética es también importante, y es en este caso más

---

<sup>1</sup> “(...) la práctica y teoría estética basada en la devoción es bhakti (...) como un camino para unirse con el Absoluto”.

<sup>2</sup> “El sustrato importante de los ambientes no cultos en su vida y estética”.

<sup>3</sup> <https://www.oscyl.com/areas/das/in-crescendo/>



ritualista y animalista: “(...) the important substratum of non-literate environments in his life and aesthetics”<sup>2</sup> (Rodríguez, 2016, p.192).

La importancia que tiene el arte en la India, reflejado en estas tradiciones sobre la estética, explica su relevancia para Tagore, y de ahí que la educación artística sea el pilar básico en su modelo educativo. En conclusión, Tagore pensaba que la estética es una experiencia vivencial, una experiencia plena hacia lo trascendental y por ello creía que la experiencia estética es una herramienta didáctica fundamental y la concibe como un aspecto esencial en la educación.

En segundo lugar, Tagore también extrae de la cultura de la India el método de tradición hindú de transmisión del conocimiento, el llamado *Bramhacharya*, la idea tan antigua de los gurús y el discípulo. Según este método era esencial que el estudiante viviera junto con el maestro en un entorno natural, con el objetivo de evitar la distracción del joven que podría entorpecer su desarrollo natural (Tagore, 1967).

Por último, Tagore recoge la tradición de las escuelas antiguas de la India, donde había una relación directa con la naturaleza:

Desde los tiempos más remotos, la mentalidad india se ha formado en íntimo y continuo contacto con la naturaleza, y la compenetración con la vida animal y vegetal es algo inherente al espíritu indio. Los jóvenes anacoretas de la india antigua solían entonar este cántico. Ante el Dios que se encuentra en el fuego y en el agua, en los árboles y en las plantas, inmanente en este mundo y en el Universo, nos inclinamos, nos inclinamos. (Tagore, 1967, p.82)

Por lo tanto, Tagore en su escuela recoge esta idea de las escuelas del bosque de la tradición pedagógica india, trasladando sus clases a un entorno natural bajo los árboles, pero siempre de manera consciente, adaptando la tradición al mundo actual en el que se encontraba y buscando esa comunicación con otras culturas (Román, 2016). Además, siempre trataba de absorber e integrar las tradiciones a un modelo actual.

Sin embargo, también había algún aspecto de la cultura de la India que Tagore rechazaba, como el sistema de castas, muros impenetrables de la sociedad. Esto influyó en sus ideas educativas y en su lucha por una educación al alcance de todos: “(...) el

---

<sup>2</sup> “El sustrato importante de los ambientes no cultos en su vida y estética”.

tipo de alimento necesario para la mente no se puede distribuir de modo distinto según la clase social del que lo recibe” (Tagore, 1991, p.58).

Además de la herencia cultural y familiar, la época en la que vivió, una época de renacer en la educación, y su experiencia en la escuela influyeron en la necesidad de crear un lugar en el que los niños pudieran ser libres y cultivar lo mejor de sí mismos.

#### **- El renacer de la educación: la necesidad de crear una escuela**

Tagore nació en una época de cambio, de inestabilidad, en la que la India era colonia británica, cuya capital estaba Calcuta. A nivel educativo se creaban escuelas para su propio beneficio, que buscaban el fomento del inglés como lengua de enseñanza y la creación de una clase social educada con criterios británicos. Ante la opresión del colonialismo, surgieron diferentes movimientos, como el renacimiento de la sociedad bengalí o, como explica Jha (1994) movimientos de reforma de la condición de la mujer. También se creaban escuelas en bengalí con muy poco apoyo del gobierno.

Por otro lado, en este contexto en la India cada vez se iba produciendo una mayor brecha social. Tagore estaba preocupado por la educación colonial inglesa, que se estaba convirtiendo en un elemento divisorio entre la ciudad y el campo (Das Gupta, 2011). Además, le preocupaba la miseria económica, social y política en la que vivían los campesinos. En sus viajes entre oriente y occidente descubrió que la condición humana era la misma en cualquier lugar y que la única forma de que la sociedad cambiara era por medio de la educación (Jha, 1994). Por ello, en su ideal educativo Tagore lucha contra las desigualdades y pone en valor la cultura tradicional de los pueblos, la propia identidad.

Además, a nivel mundial, en esta época surge el denominado movimiento educativo de las *Escuelas Nuevas* que supuso la creación de diversas escuelas principalmente en Europa, pero también en América y Asia, como la Institución Libre de Enseñanza en España (Paz, 2002). Surgió así el centro de coordinación de las Escuelas Nuevas denominado *Bureau International des Ecoles Nouvelles* con sede en Ginebra (Suiza). En una de sus reuniones en el Congreso de Calais en 1919 en Ginebra se establecieron los treinta caracteres generales de la escuela en su sentido original. Tagore conocía perfectamente este movimiento, había visitado muchas de las Escuelas y se relacionaba con los pedagogos de este movimiento como María Montessori, con la que compartía

sus ideas sobre la educación y quien visitó la escuela de Tagore. Además, la escuela de nuestro poeta cumplía cada uno de los principios educativos establecidos en el congreso. Tal era su relación que fue considerado educador, precursor de la nueva educación y creador de la primera Escuela Nueva de Oriente, la escuela de Santiniketan, morada de paz (Paz, 2013).

Por último, para comprender lo que motivó a Tagore la creación de una escuela y el desarrollo de un ideal educativo es importante tener en cuenta su experiencia educativa personal, lógicamente, muy condicionada por la situación histórica en la que se encontraba el país. A lo largo de su infancia, Tagore fue pasando por diferentes escuelas, pero pronto abandona toda educación formal y se encargan de su aprendizaje varios preceptores como su padre. Podríamos decir que Tagore fue alguien que ha sufrido en su experiencia en la escuela y que sabe lo que no quiere que se repita. Fue “aquel niño que abandonó la escuela a los trece años y que en sus memorias plasmó su desdén por el sistema educativo que le tocó vivir o mejor dicho, sufrir.” (Martínez, 2016, p. 23).

Surge en él así la necesidad y la búsqueda de un lugar en el que niño pueda desarrollarse, se encuentre en libertad y no se aniquile sistemáticamente su creatividad e imaginación. El propio pedagogo indio expresa su sufrimiento en el colegio en los siguientes términos: “(...) estaba sediento de color, de música, del movimiento de la vida. Nuestra educación urbana no prestaba atención a este hecho viviente” (Tagore, 1991, p.29).

En este sentido, Paz (2013) resume aquello que le llevó a crear su escuela de Santiniketan:

(...) lo infeliz que había sido en la escuela, la necesidad de estar en contacto con la naturaleza y fuera de los asfixiantes espacios urbanos, la necesidad de una educación distinta para sus hijos y los hijos de sus amigos, la influencia de las antiguas escuelas eremíticas indias, la necesidad de abrirse también a otros mundos y culturas y la de crear una auténtica escuela india, con su propio currículum, idioma y autonomía, lejos de la impuesta por el colonialismo inglés. (p.4)

Detallando y analizando la crítica que Tagore realiza a la escuela, se hace referencia a la ausencia del respeto hacia la individualidad de cada niño y el desarrollo de la

creatividad y la imaginación. En su libro *Hacia el hombre universal* hace una comparación de la escuela con una fábrica a través de una metáfora, lo que nos permite identificar su punto de mira en el ideal educativo que defiende:

Lo que hoy en día llamamos aquí una escuela en realidad es una factoría, y los profesores forman parte de ella. A las diez y media de la mañana, la fábrica abre sus puertas al toque de la campana; después, y a medida que los profesores comienzan a hablar, la máquina empieza a funcionar. Los profesores dejan de hablar a las cuatro de la tarde, hora en la que la factoría se cierra y los alumnos vuelven a sus casas llevándose algunas dosis de un saber manufacturado. Más tarde, este saber es probado mediante un examen y seguidamente etiquetado. (Tagore, 1967, p.77).

La intención de Tagore con la creación de su escuela era evitar que los demás sufrieran lo que él había vivido en su proceso educativo, que pudieran cultivar y desarrollar las artes de la vida, como la poesía, el canto, el teatro, el movimiento de la danza o el dibujo. Creía en una educación basada en su necesidad de crecer, de imaginar y de explorar (Elmhirst, 1991), en la ausencia de violencia, en el arte del movimiento, la atención consciente aun en la vida agitada, el respetuoso intercambio entre la naturaleza y el ser humano (Martínez, 2016). Para Tagore, como artista y principalmente poeta, las artes en la educación eran una manera de entender las formas de aprendizaje (Martínez, 2011).

Además, Tagore también critica la escuela de aquel momento por alejar al niño de la naturaleza, lo que significa alejarle de la realidad, y crear una oposición entre nuestro espíritu y el mundo: “se frustra al niño retirándolo de la vida y dándole a cambio áridos elementos de formación” (Filho, 1964, p. 166).

Todo ello se plantea a través de los enfoques de la libertad y la armonía con toda la existencia (Martínez, 2016). Así es como Tagore crea la escuela de Santiniketan en 1901. Además, es importante mencionar que posteriormente, en 1921 comenzó a proyectar su fundación Visva Bharati, como un centro internacional de cultura y estudios humanistas. “Se fundó al término de la Primera Guerra Mundial, con el propósito de superar el nacionalismo agresivo y promover la amistad de todas las naciones” (Jha, 1994), definida por el poeta como “el mundo en un nido” (Das Gupta, 2011, p. 24).

Un año después, en 1922, crea junto con su amigo inglés Leonard K. Elmhirst (1893-1974) la granja escuela de Sriniketan, como Instituto de Reconstrucción Rural. Se implicaba con las comunidades rurales más desfavorecidas, pues pensaba que la educación debía tener siempre un impacto social, trataba de ayudar a los campesinos a que resolvieran sus propios problemas, les educaba en oficios para la riqueza local, oficios prácticos, agrícolas... y para que generaran riqueza económica y cultural a través de recursos como la música, las canciones, el teatro, la danza... (Paz, 2019). Además, relacionaba a los estudiantes que provenían de familias urbanas junto con los campesinos que vivían en los pueblos alrededor de Santiniketan (Das Gupta, 2011).

La visión idealista y humanista del poeta se impregna en cada una de las instituciones que creó.

A continuación, se estructura la filosofía educativa de Tagore presentando sus pilares educativos y principios pedagógicos, obtenidos a partir de sus escritos e investigaciones de diversos autores.

### **1.2.2. Los pilares educativos en la filosofía de Rabindranath Tagore**

Algunos autores como Paz (2013) se refieren a los principios educativos básicos de Rabindranath Tagore estableciendo tres grandes bloques: la naturaleza, la estética y la ética en armonía con la vida y el mundo. Sin embargo, en este TFM se presentan diferentes elementos que constituyen, caracterizan y sustentan su filosofía educativa interrelacionados, pero no agrupados en los tres grandes pilares mencionados.

En primer lugar, para comprender esta filosofía educativa es importante tener en cuenta que se parte de una concepción holística de la educación, que engloba toda la vida económica, intelectual, estética, social y espiritual (Tagore, 1967), es decir, todos los aspectos de la persona para conseguir la armonía de nuestra vida con toda la existencia. En este sentido, Paz (2013) se refiere a tres ideas básicas de la escuela de Tagore, y que todo centro educativo debería cumplir: la bondad, la verdad y la belleza. Por lo tanto, para Tagore la educación no se limita al desarrollo intelectual en la escuela, sino que armoniza todos los elementos de la vida otorgando una visión holística:

Las escuelas han de cumplir las condiciones siguientes: que sus enseñanzas sean a la vez actuales y variadas; que nutran el corazón en la misma medida que el intelecto, y que ningún desacuerdo o contradicción turbe la mente de nuestros jóvenes; que la educación no se convierta en algo irreal, pesado y abstracto ni influya en los alumnos solo durante las horas de clase (Tagore, 1967, p.78).

Uno de los elementos que constituye esta filosofía educativa es la importancia y la relación de la escuela con la naturaleza como fuente de aprendizaje. Las clases deben estar en un entorno natural, que permitan al alumnado aprender de la propia naturaleza, estar en contacto con la vida, con la realidad. Por ello, en Santiniketan las clases eran al aire libre y bajo los árboles, excepto en las épocas de lluvias, que se realizaban en interiores (Paz, 2001). Tagore estaba convencido de la importancia del medio en el que el niño aprende, de cuidar que sea un ambiente agradable, tranquilo, que inspire y que permita la libertad del individuo. Además, la importancia de la naturaleza para Tagore alude a la búsqueda de la armonía con la misma, pues esa búsqueda favorece el desarrollo de la propia personalidad del niño y permite encontrar la armonía interior del ser humano. Esta relación entre la naturaleza y el individuo se concibe, por lo tanto, como un continuo acercamiento. Para Tagore, la educación es una manera de unir la esfera humana y la naturaleza y así mostrar que nunca estuvieron separadas (Martínez, 2016).

Por ejemplo, considera que andar descalzo es una fuente de aprendizaje y contacto con la naturaleza (Román, 2016). Además, incide en la libertad que la naturaleza nos ofrece, necesaria para el crecimiento (Tagore, 1967). De esta manera, el niño en la escuela debe estar en contacto con la vida, en libertad, experimentando a través de su propia experiencia (Elmhirst, 1991).

Otros ejemplos en la escuela de Tagore hacen referencia al desarrollo en el alumnado el amor hacia la naturaleza, la sensibilidad y comunicación activa con el entorno, a través del cuidado de las plantas, los jardines, las flores, los animales... (Paz, 2013).

Por otro lado, Tagore defiende una educación práctica y experimental, es decir, una educación ligada a la realidad que permita la experimentación, el descubrimiento y la creación. El niño debe tener continuas ocasiones de explorar las capacidades propias mediante las sorpresas de lo conseguido. Es decir, frente a la imposición, se trabaja a partir de la libertad, la improvisación para experimentar, probar... (Tagore 1991).

Esta experimentación y educación práctica se realiza de forma natural a través de los sentidos, permitiendo así a los niños estar felices descubriendo el mundo a partir de sus propias capacidades (Tagore, 1967). Entre los sentidos, destaca el tacto y el uso de las manos, que cobra una mayor importancia en la experimentación. Es importante desarrollar en el niño la capacidad de fabricar con sus propias manos, trabajando habilidades y favoreciendo el sentido de auto-conservación. Una de las actividades que se propone es la fabricación de instrumentos musicales como tambores, flautas o instrumentos monocordes (Elmhirst, 1991).

Elmhirst (1991), quien creó junto con Tagore el instituto de reconstrucción rural Sriniketan, donde se plasmó el ideal educativo de Tagore, alude a la importancia y el beneficio para los niños de una granja experimental, donde además de realizar los experimentos propios se lleven a cabo actividades de plantación, cuidado, cosecha de algún cultivo rentable... actividades relacionadas con la vida de los individuos.

Por lo tanto, aquello que se aprende debe estar contextualizado y surgir de la necesidad para poder comprender el porqué de cada aspecto que se aprende y no aprender teoría de manera aislada. El autor realiza una metáfora de la teoría con los huesos secos, realizando una reflexión al respecto: “Detrás de cualquier producto o actividad especializada siempre hay unos “huesos secos”, y ¿cuántas veces, especialmente en la clase, se olvida el producto y el ambiente en el que surgió, y solo quedan los “huesos secos”? (Elmhirst, 1991, p. 80).

Para Tagore, educación y vida son dos elementos inseparables. Pensaba que la escuela debía estar en relación con la vida de las personas (Battacharya, 2010), con todo lo que sucedía alrededor, debía haber un compromiso social con el contexto local, en su caso con las comunidades rurales del entorno. Trataba de adaptar sus ideas educativas al contexto en el que se encontraba (Das Gupta, 2011). Así, consideraba en su educación la cultura popular y los problemas de los campesinos que vivían en el entorno.

En gran medida, para Tagore, esta cultura popular hace referencia a las artes populares (Paz, 2013). En su escuela se celebraban y formaban parte del currículo todas las festividades populares que están relacionadas con las estaciones del año y la naturaleza. Establecía un calendario para celebrar el ciclo anual de las fiestas populares, con actividades lúdicas y artísticas, implicando a toda la comunidad educativa (Paz,

2013). En *Sriniketan*, la escuela granja, los estudiantes participaban en festividades como la fiesta del árbol, la de los colores de la primavera, la gran feria *Sriniketon Mela* con exposiciones de artesanía, flores, frutas, realizando paralelamente juegos populares y tradicionales, el festival de artesanía con procesión de artesanos y trabajadores manuales, canciones y exposición de trabajos, o el festival de las cosechas, cuando se hace una comida comunitaria de estudiantes, docentes y campesinos, a base de arroz y plátanos, con recitales y canciones (Paz, 2019).

Otro elemento fundamental en la escuela de Tagore y su filosofía educativa es el juego, aprender, trabajar jugando. Sitúa al niño el centro de su modelo educativo, realizando numerosas reflexiones sobre el amor por la infancia.

El encanto de los niños reside principalmente en su sencillez, su capacidad de crecer y una cierta franqueza innata. Libres de una tradición, empujados por un instinto propio, llevan a cabo su propia investigación en el campo de la vida recogiendo conocimientos de la experiencia, con una abundancia alegría que es difícilmente superada más tarde (Elmhirst, 1991, p.75)

Por ello, se busca que el niño se desarrolle en un entorno libre, repleto de posibilidades creativas, con oportunidades para la alegría del juego, la exploración, y el trabajo que es juego, obteniendo experiencias nuevas (Elmhirst, 1991).

Por otra parte, la ética, la educación para la paz y la no violencia constituye otro pilar fundamental en este enfoque educativo. Tagore considera importante educar en la bondad, la generosidad y la verdad favoreciendo actitudes positivas de humanidad y de buen corazón, así como el desarrollo de personas que sean desprendidas, bondadosas y altruistas, que defiendan en todo momento la verdad (Paz, 2013).

Se plantea una formulación educativa basada en una educación crítica y creativa, que cultive la solidaridad, la verdad, la libertad, el reconocimiento de la diversidad, sin cerrar los ojos a la enorme desigualdad social, económica y educativa de nuestro tiempo. Tagore tuvo una fuerte amistad con Gandhi y, aunque fueron críticos entre ellos, compartían una gran admiración el uno por el otro. Tagore admiraba las ideas de Gandhi, que le inspiraron e incorporó en su modelo educativo: “No dudó del efecto de la cultura de paz en el ser humano, por ello su ideal educativo se erigió sobre la base misma de la no violencia.” (Martínez, 2016, p. 72). De alguna manera, la influencia de



Gandhi, quien en su Programa Constructivo abogaba por el desarrollo de las capacidades argumentativas, el pensamiento propio para la reconstrucción social de la no violencia, el equilibrio entre el desarrollo económico y el desarrollo humano, influyó en la escuela de Tagore. La base de la no violencia gandhiana se basa en la premisa del *ahimsa* como “actitud que se despierta y se cultiva en cada individuo, no se adquiere como si fuera información, es algo ya presente en la condición humana.” (Martínez, 2016, p. 79).

Por lo tanto, en la filosofía de Tagore, al hablar de ética nos referimos a la cultura de paz. Se observa en su modelo educativo una lucha en contra de la insensibilidad y desprecio hacia razas y civilizaciones diferentes, y defiende el desarrollo de intervenciones educativas en la escuela para abrirse a diversos lenguajes y costumbres.

El desarrollo de la práctica activa de la no violencia se relaciona directamente con otro de los rasgos que caracterizan su filosofía educativa y que provienen de la tradición sánscrita del sur de la India y hace referencia a la concepción de la atención consciente, concepto denominado *dharana* como consciencia plena, atenta, cognitiva del presente, que permite fijar un punto en la mente en silencio, el encuentro de uno mismo. Este concepto favorece el desarrollo de una cultura de paz y no violencia. Por ello, en este modelo educativo se incluyen ejercicios o técnicas contemplativos o de meditación como prácticas cotidianas (Martínez, 2016).

Por otro lado, Tagore también alude la igualdad entre la mujer y el hombre: “Los niños y niñas que deben ser formados juntos de manera espontánea, libre y respetuosa, y sin discriminación alguna por razón de sexo” (Paz, 2013, p.27). Además, ante este contexto, como actividad práctica en su modelo educativo, para desarrollar la socialización y valores mencionados anteriormente, entre otros, es importante el aprendizaje en grupos, constituyendo así uno de los principios activos y organizativos de la escuela de Tagore, siguiendo el antiguo sistema de las escuelas de la India (Paz, 2001).

Por último, como punto clave de esta filosofía educativa se encuentra la importancia de la educación artística, la estética, no como elemento accesorio ni como complemento, sino como aspecto fundamental (Tagore, 1967). Su didáctica educativa se plantea desde la mirada de un poeta. Siempre ha tratado de incidir en la articulación

artística y poética hacia los ojos de sus integrantes y espectadores (Román, 2016). De esta manera, si logramos comprender los procesos que se producen cuando un poeta, un artista, está creando, ese deleite estético, emoción o intenso placer, y conseguimos llevar esto al momento del aprendizaje, conseguiremos comprender su filosofía educativa. Tagore nunca se consideró un educador, sin embargo, su aportación al campo de la educación fue infinitamente valiosa. Sus experiencias artísticas son muy variadas, destaca principalmente como poeta, pero también como dramaturgo, pintor, ensayista y músico, creador de un género musical propio llamado *Rabindrasangit*, lo que muestra su especial sensibilidad hacia el arte.

En concreto, dentro de la estética y de las artes en general, la música tenía un papel especial dentro de su escuela, ya que, tal y como afirmaba Tagore (1967) “la música y las Bellas Artes figuran entre las más altas formas de expresión de un país, y que sin ellas la voz de un pueblo permanece inarticulada” (p.221). La importancia de la estética y el lugar privilegiado de la música y las Bellas Artes se ve reflejado en que la creación de las primeras facultades en *Santiniketan* fueron las de Bellas Artes llamada *Kala Bhavan* y la de Música, Teatro y Danza llamada *Sangit Bhavana*, universidades que aún hoy en día siguen funcionando.

Más concretamente, Tagore hace referencia a la música vocal, que tiene sus propias funciones y características y alcanza la perfección al desarrollar la melodía con libertad (Sharma, 1988). Es evidente la importancia que le da a la música vocal por todas las canciones que compuso, las referencias que hace sobre la misma y la composición del himno de la escuela de *Santiniketan*.

Por otro lado, el arte del movimiento también es considerado esencial en su escuela, pues el pensamiento necesita la expresión corporal para trabajar libremente y de manera plena, consiguiendo la armonía del cuerpo con la mente (Tagore, 1991). Además, como expresaba Tagore, los niños necesitan la oportunidad de expresar sus sentimientos a través de los movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo.

Ahondando un poco más en la importancia de la estética para Tagore, Martínez (2016) describe la filosofía educativa de Tagore desde la idea de poética educativa, realizando una analogía entre las acciones de poetizar y las acciones de educar y considerando la importancia del acto creativo en su analogía en la educación. Considera

que el enfoque pedagógico de Tagore no se centra en la recepción de información, sino en los procesos que se producen en el momento del aprendizaje, o lo que es lo mismo, “el acto poético que origina al poema y el acto de recrear el poema” (p. 41). Es así como se produce el deleite estético, el gozo producido por las artes, así como el gozo por aprender. Además, al igual que el poeta crea puentes de comunicación con los otros, la educación también. De esta manera, Tagore propone una educación imaginativa, el mayor de los dones, esa función de la mente de la que depende todo progreso (Elmhirst, 1991), capaz de cultivar la capacidad creativa y de configurar un pensamiento propio, una educación alejada del aprendizaje memorístico (Battacharya, 2010).

Por lo tanto, Tagore fundamenta su filosofía educativa en ese anhelo por la libertad, búsqueda común en el aprendizaje y la experiencia artística. Es aquí donde tiene sentido la pedagogía de Tagore y donde se encuentra la clave y el corazón de su filosofía educativa.

En definitiva, el objetivo de la estética, al igual que el de la educación en esta filosofía educativa que se plantea es la búsqueda de la libertad como fin último para conseguir la armonía del ser humano con toda su existencia. Como expresa Martínez (2016) “la búsqueda y el encuentro da cause a uno de los más elevados objetivos de la educación según el poeta bengalí: la libertad (...) Esa libertad es inicio y meta, abre y continúa, es un gesto simple y vital que permite a la educación lograr su propósito: reconocer y cultivar lo mejor del ser humano”. (pp. 15-33)

Tras este análisis sobre el ideal educativo de Rabindranath Tagore, se propone un segundo capítulo en el que se analiza el contexto educativo en el que se pretende aplicar esta filosofía educativa para establecer un diálogo y puntos de encuentro. Además, es importante hacer referencia al marco temporal en el que nos encontramos, que condiciona y genera la búsqueda de referentes educativos.

### **1.3. El contexto educativo español**

El sistema educativo español ha sufrido a lo largo de los años numerosos cambios de legislación derivados de cambios en los líderes políticos y sus ideologías, que utilizan la educación como herramienta para su propio beneficio y modifican cuestiones en función de sus ideales. Hay una serie de aspectos, elementos, que son siempre el punto

de mira en los cambios legislativos mencionados, como son la enseñanza de religión o el alcance de los centros concertados. Cada cambio en la legislación educativa supone modificar aspectos formales en los centros, como los contenidos del Proyecto Educativo de centro o las Programaciones Didácticas de los docentes, derivadas de los cambios en la estructura del currículo. Esto supone que los docentes no tengan tiempo y desatiendan otras cuestiones realmente importantes en la educación, desviándose del foco principal y del objetivo de la educación que es cultivar lo mejor del ser humano, del niño, en la escuela.

A pesar de los numerosos cambios en la legislación educativa del sistema educativo español, podemos señalar una serie de principios pedagógicos que han estado presentes en el currículo desde hace años y que nos servirán para establecer relaciones con la filosofía educativa de Tagore. Para el propósito de este TFM nos centramos en la concreción autonómica de Castilla y León.

### **1.3.1. Breve conceptualización del currículo en el Sistema Educativo español en su concreción de Castilla y León**

En un análisis sobre los paradigmas educativos que han guiado y que guían el currículo en el Sistema Educativo español, se identifican una serie de principios que tienen una base científica en las investigaciones de diversos psicólogos y pedagogos.

Por un lado, la conceptualización del currículo en Castilla y León recoge algunas ideas sobre la teoría de construcción del conocimiento de Vigotsky o Ausubel. Para Vigotsky, tal y como enuncia Sesento (2017), el aprendizaje depende del contexto social y cultural en el que se desarrolla el individuo, produciéndose un proceso de internalización. La autora hace referencia a algunos términos de la teoría vigotskiana como la zona de desarrollo próximo, que describe aquello que el sujeto aprende apoyándose en los conocimientos que ya tiene y aumentando el conocimiento con aquellos nuevos que se le proporcionan. Describe el término andamiaje como este proceso de construcción del conocimiento a partir de lo que ya tiene adquirido en función del contexto social y cultural.

En este sentido, la normativa que regula el currículo de la Educación Primaria en Castilla y León se podría conceptualizar, entre otras, en la teoría de aprendizaje

vigotskiana. En los principios metodológicos generales de la etapa de educación primaria del Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el *currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, ya se explicaban una serie de factores a tener en cuenta en la selección de los métodos de aprendizaje, dentro de los que se incluye el aspecto social del individuo, refiriéndose a la vida en grupo y el desarrollo social. Posteriormente, en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el *currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, vigente en la actualidad, se hace hincapié a la construcción del conocimiento, en este caso a partir del aprendizaje basado en competencias.

Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel implica la interacción entre el conocimiento nuevo y el existente, modificando ambos, así como la estructura cognitiva, de manera que los conocimientos nuevos adquieren significado. Se basa, por lo tanto, en la utilización de los conocimientos previos para crear nuevos conocimientos que tengan significado (Ordóñez y Mohedano, 2019). Este punto de vista también aparece reflejado en la normativa del currículo mencionada anteriormente. Por ejemplo, en el Decreto 40/2007 se realizaban indicaciones para que los aprendizajes que los docentes fomenten, favorezcan un aprendizaje significativo:

El profesor deberá desempeñar el papel de guía y mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos. También orientará la actividad mental constructiva del alumno para lograr una reconstrucción de la información recibida y una asimilación significativa de los contenidos. (p. 9856)

Otra idea que fundamenta el currículo de Castilla y León es la graduación de los contenidos de enseñanza aprendizaje en función de los estadios de desarrollo en los que se encuentran los niños en las diferentes edades. Se inspiran, por lo tanto, en la teoría de Piaget (1896-1980) que plantea el desarrollo cognitivo en cuatro etapas: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, evolucionando de una a otra a través del aprendizaje, que se produce por medio de los procesos de asimilación, ajustando sus esquemas cognitivos preexistentes a los esquemas del medio, y de acomodación modificando antiguo esquema en función de la nueva información (Aubert *et al.*, 2008). De esta forma, en el Decreto 26/2016, se hace referencia de la misma

forma a la importancia de que la acción educativa se adapte a las características del alumnado y sus ritmos de aprendizaje.

Además de las tres teorías básicas del aprendizaje que han guiado y que siguen guiando la construcción del currículo de la educación primaria en Castilla y León, cabe señalar otros principios metodológicos que han tomado importancia en los últimos años. Entre otros, se destaca el enfoque competencial, un enfoque educativo adoptado por la Unión Europea basado en la enseñanza aprendizaje de competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la competencia digital o el emprendimiento para adquirir las destrezas del siglo XXI, aprendiendo a vivir como ciudadano (European Commission, 2016). Este enfoque competencial se está desarrollando a través de enfoques metodológicos como el aprendizaje por proyectos, que consiste en una experiencia de aprendizaje basada en la resolución de un problema real del contexto en el que se abordan varias áreas o materias y se desarrollan diversas competencias (Ambrosio y Silvano, 2018). En países como Canadá, concretamente en Ontario, el enfoque competencial se desarrolla a través el aprendizaje integrado, entre otros, que consiste en combinar el currículo de más de un área en una única clase, permitiendo a los estudiantes realizar conexiones entre áreas, enriquecer la experiencia de aprendizaje y relacionar los aprendizajes con la vida (Ontario Ministry of Education, 2021).

En el currículo de nuestro país, el desarrollo de las competencias básicas en el alumnado es un enfoque que se lleva describiendo y ha venido reflejado en la normativa curricular desde hace dos décadas. Sin embargo, en la actualidad, este enfoque está adquiriendo un mayor peso en la realidad educativa. En el Decreto 26/2016 se hace referencia al trabajo por proyectos para el aprendizaje por competencias, como elemento que favorece la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora a través de un proceso en el que cada uno asume la responsabilidad de su aprendizaje, aplicando sus conocimientos y habilidades a proyectos reales (p. 34214). Además, la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación impulsa el enfoque competencial en el aprendizaje, integrando el desarrollo de proyectos significativos para el alumnado, la resolución colaborativa de problemas en el horario del alumnado, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad (p. 122888).

En este marco competencial, además, es importante considerar las últimas tendencias y evolución del enfoque. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE, más conocido como PISA (2018), que tanta incidencia tiene en la educación de los países miembros, realiza en 2018 un estudio incluyendo la competencia global, que se aborda como un objetivo de aprendizaje cognitivo, socioemocional y cívico de carácter multifacético. Esta competencia global viene definida como:

La capacidad de examinar cuestiones locales, globales e interculturales para comprender y apreciar las perspectivas y visiones del mundo de otras personas, participar en interacciones abiertas, adecuadas y efectivas con personas de diferentes culturas y actuar para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible (Piacentini *et al.*, 2018, p. 9).

De esta competencia global se extrae la importancia del desarrollo de una actitud de apertura, respeto y generosidad hacia los demás, contemplada de manera evaluable en los estudios PISA, y, por lo tanto, de obligado cumplimiento en las escuelas.

Por último, otro de los principios metodológicos que conceptualiza el currículo de Castilla y León y que viene reflejado en el Decreto 26/2016 es el desarrollo de metodologías activas, que se basan en el aprendizaje significativo a través de la participación en actividades de acción y descubrimiento con una flexibilización en los tiempos y espacios con estímulos para el aprendizaje (Baro, 2011), y metodologías concretas como el aprendizaje cooperativo (Pujolàs, 2003) para el desarrollo conjunto de tareas y el aprendizaje entre iguales.

Una vez conceptualizados algunos de los principios pedagógicos que sustentan el currículo autonómico de Castilla y León, nos situamos en el momento actual para indagar de qué manera la filosofía educativa de Tagore podría ser beneficiosa o incluso necesaria en este momento.

### **1.3.2. El potencial de la filosofía educativa de Tagore en la actualidad**

Hoy en día en el contexto español se puede apreciar un paralelismo con la época en la que vivió Tagore, un momento de renacer educativo, en el que surgieron movimientos como el de las Escuelas Nuevas en Europa, donde, frente al colonialismo británico, Tagore reivindicaba en la escuela lo local, el contacto con la comunidad, el

intercambio, la puesta en valor de aquello que identifica a cada región, siempre con una visión de apertura hacia otras culturas, lugares, creencias.

La época en la que vivimos hoy está condicionada por una crisis mundial de pandemia ocasionada por el virus COVID-19, provocando en muchos países con gran desigualdad social miserias o conflictos violentos, como es el caso de India o Colombia. Concretamente, en España, además, nos encontramos en un momento de crisis nacional producida por la fragmentación del país, la falta de empleo e inestabilidad política. Desde el punto de vista educativo, nos encontramos en un cambio de legislación educativa hacia un modelo educativo que, de alguna manera, se acerque a otros modelos educativos basados en la transversalidad del conocimiento. Por otro lado, el uso masivo de las tecnologías, la existencia de conductas violentas, irrespetuosas en la sociedad y en las escuelas, el acceso instantáneo al conocimiento, ha provocado el rechazo de modelos educativos rígidos basados únicamente en la transmisión del conocimiento, surgiendo así la necesidad de cambio, de salirse de lo preestablecido y fijarse en otros modelos o movimientos educativos.

Diversos estudios argumentan la necesidad de una educación que se acerque al ideal educativo que Rabindranath Tagore exponía ya hace 100 años. Por un lado, la situación de pandemia que estamos atravesando, como mencionábamos antes, está condicionando la forma de aprendizaje y favoreciendo la búsqueda de modelos educativos al aire libre, en contacto con la naturaleza, que liberen al alumnado de los espacios cerrados. Estudios, como el realizado por Rada *et al.* (2020) analizan la importancia de la naturaleza en el momento actual de crisis sanitaria por COVID-19. Concretamente, como beneficios del alumnado al estar en contacto con la naturaleza, mencionan mejoras en motricidad y ejercicio físico, reducción de estrés, capacidad restaurativa incluso únicamente contemplando la naturaleza, la disminución de la presión arterial en niños con sobrepeso, la reducción de la miopía en niños y de contagio por COVID-19, la mejora de la calidad del aire que inspiramos, el aumento de las defensas gracias a los árboles, el bienestar personal, los beneficios académicos, o la innata conexión con la naturaleza que tienen los seres vivos. Por otro lado, Martínez (2019) se refiere al problema de la educación que estamos viviendo en este momento, describiendo algunos riesgos en el futuro de los jóvenes, como la innovación tecnológica sin regulación ética, la violencia en sus nuevas formas o la disminución de la conciencia ética entre jóvenes.



El mismo autor aborda la necesidad del mundo de hoy desde la perspectiva educativa, que requiere una innovación responsable que construya y valore el futuro, que abogue por el desarrollo responsable de la tecnología guiado por la conciencia ética y que, por lo tanto, sea generoso con las generaciones futuras. En este sentido, la pandemia ocasionada por el COVID-19 nos sitúa en un momento de reflexión sobre el sistema educativo y la filosofía que subyace y nos conduce hacia el humanismo y la búsqueda de la equidad educativa (Arévalo *et al.*, 2020).

Desde esta perspectiva, la poética educativa que Tagore nos acerca a una educación más humana, creativa, responsable, desarrollando el pensamiento crítico y propio, consiguiendo una educación hacia la libertad, la contemplación creativa y la generosidad. Ante los retos que nos impone la sociedad actual, los desafíos de nuestro tiempo y el mundo de hoy, el arte, la educación artística desde la dimensión que nos ofrece la estética en la India como contemplación creadora, intenso placer, deleite estético, nos ayuda a perseguir ese anhelo por la libertad al que Tagore hacer referencia, que nos diferencia como seres humanos, y que en la sociedad actual se está adormeciendo incentivado por el uso masivo de las tecnologías.

En este contexto, es interesante colocar en el punto de mira otros sistemas educativos que se están considerando como referentes en España, y que desde el punto de vista de la educación artística realizan grandes aportaciones. Por ejemplo, en Portugal se plantea desde el perfil de los alumnos al finalizar la enseñanza obligatoria que el alumnado construya y sedimente una cultura científica y artística de base humanista, en la que el arte y la ciencia no son contrarios sino complementarios (D'Oliveira Martins *et al.*, 2017). Además, una de las competencias que se plantean como esenciales en el desarrollo del alumnado alude a la sensibilidad estética y artística, otra al pensamiento creativo, aspectos desarrollados a través de la educación artística principalmente. En el currículo portugués se incluyen áreas artísticas como música, educación visual, danza y teatro o dramatización, los elementos últimos muy poco considerados en el currículo español, pero, sin embargo, esenciales en la filosofía educativa de Tagore. Por otro lado, en el currículo de Gales (Welsh Government, s.f.) las artes expresivas forman parte de las áreas curriculares, junto con la salud y bienestar, las humanidades, el lenguaje y la comunicación, las matemáticas o la ciencia y tecnología. Además, en ella se da cierta importancia al proceso creativo, elemento fundamental del que parte el modelo

educativo de Tagore. En Escocia (Education Scotland, 2021), las artes expresivas forman también parte de las áreas curriculares.

A partir del análisis de los nuevos desafíos educativos del siglo XXI, y ante la importancia y los beneficios de un modelo educativo como el que propone Tagore, surgen cuestiones sobre la aplicabilidad o transferibilidad de esta filosofía educativa en los centros públicos de la comunidad de Castilla y León a nivel organizativo y funcional. En este sentido nos preguntamos, ¿la filosofía educativa de Tagore podría tener cabida en un centro educativo de la comunidad de Castilla y León? ¿De qué manera podría justificarse un proyecto como este en el marco de la normativa actual de la Comunidad?

### **1.3.3. La filosofía educativa de Tagore en el marco educativo de la Comunidad de Castilla y León**

Dentro de las posibilidades que se ofertan a los centros educativos en el marco de su autonomía, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ya hacía referencia al desarrollo de experimentaciones o formas de organización. Actualmente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, *por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* incluye y avala específicamente el desarrollo de innovaciones pedagógicas en los centros en los siguientes términos:

Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de ámbitos, áreas o materias (...). (p. 122921)

Por otro lado, la normativa de nuestra comunidad autónoma recoge la autonomía de los centros educativos en una Orden específica, la ORDEN/EDU/1075/2016, de 19 de diciembre, por la que se *regulan los proyectos de autonomía en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León que imparten educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato*, posibilitando a los centros el desarrollo de proyectos que personalicen o modifiquen aspectos pedagógicos, curriculares u organizativos. Concretamente, esta normativa en su artículo 5 sobre la autonomía pedagógica y curricular concreta aquello que los centros docentes podrán hacer en el uso de sus competencias de autonomía pedagógica y curricular. De las

opciones, cobran interés las a), b) y d), que se refieren al “diseño de la propuesta curricular del centro, el diseño e implantación de métodos pedagógicos y estrategias didácticas referidas a los elementos del currículo, y a la configuración del horario lectivo de las diferentes áreas” (p. 57386). En este sentido, podría ser interesante para el desarrollo de la filosofía educativa que nos ocupa, la incorporación de una nueva área, justificándose como área de desarrollo de la autonomía personal, dentro de las posibilidades que se proponen en el Decreto 26/2016 como asignaturas de libre configuración autonómica para incorporar dentro del proyecto de autonomía.

Además, desde la normativa de proyectos de autonomía (Orden EDU/1075, 2016) también se hace referencia a la autonomía de organización, como se indica en su artículo 6, donde se posibilitan cuestiones interesantes en el caso que nos ocupa como:

La modificación de las normas de organización y funcionamiento, la reorganización de espacios y recursos, la organización del alumnado en grupos flexibles, la creación de nuevas figuras organizativas, el fomento de las relaciones con otros centros o instituciones, o el diseño de nuevos cauces para la participación de la comunidad educativa. (p. 57386)

Todo ello, acompañado de un plan de formación del profesorado, como se indica en el artículo 3.4, elemento fundamental para el desarrollo de un proyecto en un centro educativo.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que con la publicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, esta normativa de proyectos de autonomía podría verse afectada. Sin bien, la nueva ley de educación aboga por la autonomía curricular de los centros educativos y el desarrollo de proyectos educativos, innovaciones pedagógicas, pues tal y como recoge:

Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan dar respuesta y viabilidad a los proyectos educativos y propuestas de organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. (p. 122921)

De esto podemos deducir que, aunque el marco para la realización de proyectos de innovación en centros cambiara por la modificación de los proyectos de autonomía, por ejemplo, igualmente tendrían cabida en el contexto educativo, pues viene avalado por una ley de rango estatal.

Podemos concluir, por lo tanto, que plantear un proyecto de autonomía en el que se utilice el modelo educativo de Tagore en el centro podría tener cabida en la normativa autonómica de Castilla y León. Sin embargo, para ello, se requieren docentes que persigan un ideal, con ganas, ilusión, que amen aquello que enseñan, que sean docentes con una gran vocación.

#### **1.3.4. El rol de los docentes**

Tal y como expresaba Tagore en una conferencia que leyó el 5 de mayo de 1921 en Ginebra en el Instituto Jean Jacques Rousseau:

No se puede enseñar más que aquello que se ama, vale más callarse cuando no nos gusta lo que estamos enseñando. Así pues, no debemos enseñar más que aquello que guarda para nosotros un cierto misterio (...) Para ser maestro de niños, no hay que pensar en que se tiene más edad, ni que se sabe más; hay que ser un verdadero guía, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber y de la aspiración... (Bovet, 1921 citado en Martínez, 2016, p.28).

El docente debe amar aquello que enseña y escuchar al alumnado. Por otro lado, la educación debe ser algo dinámico, donde la creatividad, la imaginación y un toque de utopía esté presente. El profesorado debe perseguir un ideal, una utopía como “el motor pleno de sueños que nos impulsa hacia algo mejor, a conseguir lo que en el presente no tenemos y que es posible alcanzar (Martínez, 2016). Como se indica en los principios del aprendizaje dialógico, “la ilusión y la utopía cobran importancia en todos aquellos proyectos que pretendan una transformación igualitaria de la educación” (Aubert *et al.*, 2008, p. 223).

Cuando los docentes se enfrentan a la innovación, se requiere una actitud despierta, interesada, una mirada de apertura y lucha. Para la transformación de prácticas sociales y educativas se requieren cambios en creencias y actitudes, no solo basta con la adquisición de habilidades o técnicas didácticas. Además, en la tarea de innovar entran en juego diversos factores en los docentes, como sus concepciones didácticas, atribuciones y metas, capacidades de autorregulación, experiencias previas y procesos motivacionales (Arévalo *et al.*, 2020).

En definitiva, la innovación docente supone una actitud de entrega e implica atreverse a vivir la docencia desde la convicción, el compromiso, la pasión y el optimismo (Arámbula, 2017).

Profundizando aún más en la relación entre el profesorado y el alumnado, Román (2016) realiza una metáfora entre su proyecto educativo y el árbol baniano. Este es un árbol cuyas ramas vuelven a enterrarse en la tierra como si fueran raíces, es decir, realiza un crecimiento rítmico de verticalidad y horizontalidad. El autor hace referencia a la metáfora entendiendo el crecimiento de la raíz y la rama como el crecimiento escolar y comunitario y la verticalidad del tronco principal y las ramas que vuelven a la tierra como raíces, rítmicamente ascendente y descendente como la relación entre el maestro y el discípulo de las antiguas escuelas del bosque de la India, llamada en la tradición india “guruisya parampara”.

Tras el análisis de la filosofía educativa de Tagore, así como el contexto en el que se pretende aplicar, nos preguntamos ¿cómo aplicar esta utopía educativa que se plantea? ¿Es posible llevar a la práctica esta filosofía educativa? Tal y como indica Martínez (2016): “amor y libertad, al entrelazarse comienza la destrucción de la utopía” (p.38).

#### **1.4. Aplicación de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español. Un diálogo entre ambas concepciones educativas.**

En este TFM se pretende realizar una aproximación sobre la aplicación de la filosofía educativa de Tagore en el contexto español. Por lo tanto, una vez analizadas ambas cuestiones, los principios pedagógicos del modelo que Tagore propone y la conceptualización del contexto educativo español, así como las posibilidades en el mismo ante la innovación pedagógica, se propone un diálogo entre ambas conceptualizaciones educativas y se muestran ejemplos de aplicación de esta filosofía educativa que puedan servir de modelo.

A continuación, en la Tabla 1 se reflejan las principales ideas de la filosofía educativa de Tagore y del contexto educativo español en el marco autonómico de Castilla y León.

Tabla 1

*Comparativa entre la filosofía educativa de Tagore y el sistema educativo español en la comunidad de Castilla y León*

<b>Filosofía educativa Tagore, India</b>	<b>Sistema educativo español, Castilla y León</b>
Concepción holística de la educación	Enfoque competencial Desarrollo cognitivo del niño (Piaget)
Entorno natural: ambiente agradable (pies descalzos, contacto con la naturaleza, cuidado de las plantas, jardines, animales, flores...)	
Educación práctica y experimental a través de los sentidos. Las manos fuente de aprendizaje.	Metodologías activas
Aprendizaje contextualizado: granja experimental	Construcción del aprendizaje a partir de conocimientos previos (Ausubel)
Compromiso social con el contexto local	Influencia del contexto social y cultural (Vigostsky)
Cultura de paz: educación para la paz y la no violencia	Competencia global: apertura y respeto
Ejercicios o técnicas contemplativas o de meditación	Aprendizaje cooperativo
Educación artística, estética (movimiento, arte del movimiento)	
Libertad de pensamiento y acción (anhelo por la libertad)	

Fuente: Elaboración propia

Cuando tratamos de aplicar un modelo educativo a otro contexto social y cultural se establece un diálogo intercultural. Este diálogo deberá ser igualitario, basado en la consideración de las diferentes aportaciones según la validez de sus argumentos en vez de ser valoradas por las posiciones de poder en cada caso (Aubert *et al.*, 2008).

Por otro lado, para aplicar el ideal educativo, la utopía que plantea Tagore, se considera relevante fijarse y analizar proyectos educativos en diferentes contextos que apliquen esta filosofía educativa o algunos de sus principios pedagógicos fundamentales.

#### **1.4.1. Algunos ejemplos y experimentaciones**

A continuación, se realiza un análisis de proyectos educativos de diferentes contextos que aplican aspectos de la filosofía educativa de Tagore para poder extraer ideas sobre cómo aplicar un modelo educativo a la realidad y el día a día de un centro educativo.

Un proyecto de centro que podría considerarse como modelo para lo que se busca en esta investigación es el centro Shreyas (2020), situado en Ahmedabad, India. Se trata de una fundación educativa dedicada al desarrollo holístico de los niños proporcionando experiencias multifacéticas, basada en la integración de las filosofías de Gandhi, Rabindranath Tagore y Madam Montessori. Shreyas (2020) proporciona oportunidades educativas a alumnado de diferentes entornos socioculturales en un entorno vivo, a través de experiencias, expresión y experimentación como vías de aprendizaje. Se trata de una herencia, un patrimonio de pedagogía, diferentes culturas y valores. Los principales objetivos de Shreyas (2020) son la autosuficiencia, la humildad, convivencia, empatía, valentía y la capacidad de reconocer el propio potencial y alma. Se trata de crear un ecosistema de aprendizaje que permita a los estudiantes explorar su patrimonio, su herencia, descubrir su potencial y comprender su responsabilidad como ciudadanos a nivel global. Su misión es despertar en el alumnado la creatividad, curiosidad, incentivarles más allá de las fronteras de las preguntas. El entorno de esta escuela infunde en los estudiantes el deseo, la capacidad y autoconfianza para perseguir la excelencia.

En España, y concretamente en Valladolid, el proyecto educativo de Casa de la India, Escuela de la India, se sustenta en la práctica y teoría del poeta de Rabindranath Tagore. Se trata de un programa educativo que promueve el diálogo intercultural, basado en los principios de apertura e interculturalidad, entendido como una actitud positiva hacia otras ideas y culturas, distintas formas de ser y de hacer. Busca la innovación por la paz, la creatividad y la interculturalidad. Parte de la curiosidad y la experimentación, así como la utilización del arte como herramienta inclusiva. Plantea como principal sentido de toda educación el disfrute de la vida, el manejo de la mente y las emociones, el cultivo del cuerpo, el fomento de la cooperación..., para el desarrollo de las cualidades de cada persona (Escuela de la India, 2021).

Este programa desarrolla numerosas actividades en forma de jornadas interculturales, espectáculos didácticos, talleres, ferias educativas, celebraciones especiales, proyectos de innovación educativa, talleres..., llegando a participar en el año 2019, 4563 alumnos y más de 200 profesores, tal y como viene reflejado en la memoria de Casa de la India del año 2019. Dentro de todas las actividades realizadas, cabe destacar las jornadas

educativas del 150 aniversario de Mahatma Gandhi en los centros educativos, cuyo objetivo fue, tal y como se expresa:

Concienciar y educar para la tolerancia, la solidaridad, la concordia, el respeto, la no violencia y la paz, para conseguir que las escuelas sean instrumentos de paz y de entendimiento entre personas de distinta formación, raza, cultura y religión. En definitiva, contribuir a una educación crítica y creativa que cultive la solidaridad, la verdad, la libertad y el reconocimiento de la diversidad. (Casa de la India, 2019, p. 70)

Otra de las actividades que se destaca de este proyecto educativo es la jornada educativa en el campo grande de Valladolid, tal y como se indica desde Casa de la India (2019) “La escuela al aire libre de Rabindranath Tagore” (p. 72). Se trata de la tercera edición de jornada educativa al aire libre siguiendo el modelo educativo de Tagore, proporcionando al alumnado participante clases de música, danza, poesía y pintura en los rincones del campo grande de Valladolid, desarrollando, como se indica, “la sensibilidad y la emoción en contacto con la naturaleza y en los valores de la bondad, la verdad y la belleza” (p. 72).

En España, señalamos otros tres proyectos educativos que podemos tomar como referencia. Por una parte, encontramos diversos proyectos educativos siguiendo la iniciativa de las Escuelas Bosque, impulsada en España desde 2010, escuelas infantiles al aire libre. El primer centro Bosquescuela comenzó en el curso 2015-16 en la localidad de Cerceda, Madrid, homologado y autorizado por la Consejería de Educación, Juventud y Deportes de la Comunidad de Madrid. En este proyecto Bosquescuela (2021) el alumnado está en contacto directo con la naturaleza durante todo el curso escolar: en ella respiran aire fresco, corren, trepan, inventan juegos, aprenden, se relacionan y crecen: La Naturaleza es el aula. En esta escuela, tal y como se afirma se trata de adaptar el modelo de Educación Infantil al Aire Libre a los requisitos del currículo establecidos en la legislación a la vez que se mantienen los pilares pedagógicos del modelo. Esta metodología trata así de favorecer el sentido innato de pertenencia y de respeto a la naturaleza.

Por otra parte, otro proyecto que puede servirnos de inspiración en un centro educativo de Valladolid es *In crescendo* que se desarrolla como parte del área socioeducativa de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León en el CEIP Antonio Allúe Morer, un centro situado en un entorno de la ciudad con población vulnerable y



desfavorecida. Este proyecto consiste en la colaboración de músicos de la orquesta en el día a día del centro, creando grupos instrumentales y vocales que protagonizan actuaciones en directo. De esta forma, la música constituye un pilar fundamental del centro, incorporando clases de instrumento en grupo por las mañanas en su horario lectivo. Tal y como se expresa en la web de la orquesta sinfónica<sup>3</sup>, este proyecto está encaminado a reforzar una serie de valores, como la convivencia, la solidaridad, la cohesión, el respeto y la integración (Orquesta Sinfónica de Castilla y León, 2021).

Por último, el centro de educación infantil *El Majuelo*, en el complejo *PRAE*, pone en práctica muchos de los elementos de la filosofía educativa de Tagore. De hecho, toma como referencia la pedagogía Montessori. En este sentido, tal y como explicábamos anteriormente, existe una gran relación entre las escuelas que creó Montessori y la escuela de Tagore, así como el enorme respeto y admiración mutua que ambos se tenían.

*El Majuelo* se trata de un proyecto educativo de innovación de nueva creación en el que los niños se desarrollan en un espacio vivo, abierto y participativo, trabajando de forma respetuosa los ritmos y procesos internos de cada uno. El tiempo se organiza de manera autónoma basado en la libre elección de los distintos ambientes y trabajando en grupo construyendo una comunidad de aprendizaje. Por otro lado, los espacios se organizan en un ambiente de la pedagogía Montessori, un espacio de experimentación, arte y creatividad, música y voz y un espacio de juego y movimiento. Además, otro elemento fundamental en este proyecto es el contacto con la naturaleza a través de la vivencia diaria en el entorno natural del *PRAE* (El Majuelo, Patrimonio Natural de Castilla y León, Junta de Castilla y León y Universidad de Valladolid, s.f.).

En otro país, un centro educativo en el que se aplican elementos de la filosofía educativa de Tagore es el Centro de Investigaciones Educativas y Artísticas *Pipiolo* en San Rafael, México. Se trata de una comunidad de aprendizaje con estrechos vínculos entre las familias y la comunidad del centro, basado en un desarrollo integral, académico, emocional y espiritual, cuyo proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en un enfoque artístico y de sustentabilidad ecológica (CIEA Pipiolo, 2021).

---

<sup>3</sup> <https://www.oscyl.com/areas/das/in-crescendo/>

Para finalizar, cabe mencionar diversos centros o comunidades de aprendizaje en España que desarrollan proyectos educativos en los que se aplican algunos aspectos de la filosofía educativa de Tagore, por ejemplo, los centros Reggio Emilia como el Colegio Reggio Explora de Madrid, Kairós Espacio Infantil de Benalmádena, El Martinet y Els Pinetons, de Barcelona, entre otros, o los centros Montessori como Montessori Palau Girona o Ecole Moderato Montessori en Cataluña, Casa Nido Montessori o Montessori Los Fresnos en Madrid, Aiurri Montessori en País Vasco o Montessori Villa Antonio en Castilla la Mancha.

Este diálogo entre la filosofía educativa de Tagore y el contexto educativo español en la comunidad autónoma de Castilla y León servirá como punto de partida para la investigación en el campo, tratando de buscar algunas claves que nos ayuden a aplicar este modelo educativo en nuestro contexto partiendo de la perspectiva docente, analizando su posición ante el ideal educativo de Tagore, reconociendo los aspectos menos trabajados en los centros y menos considerados por los docentes, así como las preocupaciones que tienen y miedos ante la aplicación de elementos de esta filosofía educativa.

## CAPÍTULO 2. MÉTODO

### 2.1. Introducción

A partir del marco teórico planteado y del establecimiento de un diálogo teórico entre la filosofía educativa de Tagore y el contexto español en la autonomía de Castilla y León, se procede a explicar el método a través del cual se ha desarrollado la presente investigación. Para ello, conviene recordar los objetivos planteados. El primer objetivo se centra en la identificación de la posición y opinión docente ante los elementos básicos del estilo de aprendizaje de la filosofía educativa de Tagore, indagando sobre si las preocupaciones docentes se han visto alteradas por la pandemia COVID-19. El segundo objetivo se basa en descubrir cuáles son las preocupaciones o dificultades que se podrían encontrar los docentes al aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto de centro y si hay alguno de los elementos de esta filosofía educativa que ya aplican en su práctica docente. Finalmente, como parte del tercer objetivo, se propone realizar una serie de recomendaciones para llevar a la práctica la utopía, el ideal educativo que planteó Tagore en un contexto español, tomando como referencia la escuela *Patha-Bhavana* de Santiniketan, India y la Escuela de la India, programa educativo de Casa de la India de Valladolid y estableciendo un diálogo intercultural entre ambos contextos.

En este capítulo, primero plantearémos el diseño de la investigación, que permite situarnos desde la perspectiva del investigador a la hora de realizar la investigación. Posteriormente, se explica el contexto que se ha utilizado para obtener información, en este caso, los modelos educativos que tomamos de referencia como aplicación de la filosofía educativa Tagore. Seguidamente, se presentan las personas que han participado, posibilitado el desarrollo de la investigación, y las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos. Se explica el procedimiento llevado a cabo, especificando todas las fases de la investigación tratando en todo momento que haya la máxima transparencia, de manera que otra persona pueda realizar la misma investigación obteniendo unos resultados similares. Y finalmente, se hace referencia a las consideraciones éticas y criterios de rigor tenidos en cuenta en todo el proceso.

## **2.2. Diseño de investigación**

De cara a establecer el método más apropiado para la presente investigación, se requiere una profundización sobre el enfoque que subyace en los diferentes paradigmas de investigación, teniendo en cuenta, en todo caso, la postura epistemológica del investigador.

En primer lugar, en este caso, es importante señalar que nos encontramos ante una investigación educativa, cuyo objetivo no puede ser únicamente el establecimiento de un contenido generalizable, puesto que la realidad educativa es muy compleja y se vería limitada, sino el perfeccionamiento de quienes participan en concreto en cada situación educativa y la transformación de la realidad a partir del conocimiento que se produce (Pérez Gómez, 1992). En este caso, es justamente lo que se persigue, la transformación de la realidad educativa tomando como punto de partida otros contextos educativos complejos y diferentes culturalmente. Para aplicar en España un ideal educativo que surge en un contexto tan diferente como la India, se requiere establecer un diálogo intercultural, adaptar el enfoque estudiado a la realidad cultural en la que nos encontramos del contexto español, apropiándose o encarnando de alguna manera una utopía en una realidad culturalmente distinta.

Dada la complejidad y el carácter subjetivo de los fenómenos sociales que se estudian en esta investigación, se requiere una metodología que respete su naturaleza (González, 2003). Por ello, el enfoque que se considera para esta investigación se encuadra en un paradigma cualitativo interpretativo o también denominado fenomenológico, etnográfico (Erickson, 1989), naturalista, pues se centra en la lógica interna de la realidad analizada, y humanista, pues el ser humano es el objetivo, se busca acceder a él para comprender sus percepciones, sentimientos, pensamientos, creencias y acciones (Hernández-Arteaga, 2012). Este enfoque nos va a permitir profundizar y comprender la filosofía educativa de Tagore y su aplicación en contextos determinados. Este enfoque va a condicionar la perspectiva epistemológica, ontológica y metodológica de la investigación, influyendo en el concepto de realidad, las relaciones sujeto-objeto e investigador-realidad, los objetivos de la investigación, las estrategias, las técnicas e instrumentos, el contexto, la credibilidad y transferibilidad de los datos, así como el informe de investigación (Pérez Gómez, 1992).

Profundizando en el paradigma seleccionado, cabe mencionar, por un lado, que “la realidad social es histórica, relacional, dinámica, variable, local pero articulada a procesos amplios más complejos, económicos, políticos, culturales” (Badilla, 2006, p. 43). Esto es fundamental en la presente investigación, pues se debe considerar el contexto cultural en el que se encuentran las personas y en el que surge el modelo educativo de Tagore, de manera holística, interrelacionado todos los factores. Por otro lado, el investigador interacciona con la realidad, forma parte del proceso, entra en el mundo personal de cada individuo, sus motivaciones, sus creencias (González, 2003), y por ello se caracteriza por la subjetividad. En este sentido, el proceso de la investigación es un fenómeno social que se caracteriza por la interacción (Pérez Gómez, 1992). En nuestro caso, el investigador interacciona con los participantes, trata de comprender un modelo de aplicación educativa para apropiarse de ella y transformarla a otro contexto educativo. Por ello, los fenómenos se analizan desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean, ahondando en las experiencias de los sujetos, opiniones, conociendo cómo perciben su realidad de manera subjetiva (Guerrero, 2016). Por lo tanto, cuando hacemos referencia a la investigación cualitativa en el campo de la educación, no es suficiente con describir los hechos, sino que se hace necesario su interpretación y así la posibilidad de transformación (Badilla, 2006).

En este contexto, se define otra de las características de la investigación cualitativa que es la profundización sobre los fenómenos analizándolos desde el contexto en el que se desarrollan (Guerrero, 2016). En el caso que nos ocupa, al analizar la filosofía educativa de Tagore resulta necesaria una profundización en cada uno de los elementos, constituidos con una gran fundamentación filosófica, así como una comprensión del contexto y el lugar en el que se desarrolla.

Además, se sostiene un método inductivo, lo que supone una búsqueda de los significados en los propios hechos que se investigan (González, 2003). Así, se produce constantemente una interacción entre la teoría y los datos analizados, los enfoques (Pérez Gómez, 1992). Este modo de acercarse a la realidad, además, coincide con el modo de concebir la educación para Tagore, pues se acerca a la teoría a partir de la práctica, de la experimentación.

También, cabe mencionar que en este enfoque se plantea un proceso de investigación circular, que permite ir modificando y adaptando la investigación. A partir de la interacción con la realidad se va reformulando, considerando así la realidad como algo dinámico y cambiante, por su carácter inacabado y constructivo (Pérez Gómez, 1992). Por lo tanto, este diseño se caracteriza por la flexibilidad, aceptando el carácter de provisionalidad de la investigación (Ruiz-Olabuénaga, 2009). Así, en este tipo de investigación flexible los métodos y los instrumentos derivan del problema en concreto a indagar y la forma en la que está construido (Hernández-Arteaga, 2012).

Por último, considerar que el análisis de los datos en este tipo de investigación es interpretativo, aunque algunos de los datos puedan cuantificarse (Strauss & Corbin, 2002).

Por lo tanto, la investigación que se plantea se enmarca perfectamente en un paradigma interpretativo cualitativo, al tratarse del análisis de una filosofía educativa compleja, la posición ante la misma de docentes de un contexto español y un contexto indio, concretamente de la escuela *Patha-Bhavana* de Santiniketan, realidades culturales completamente diferentes que implican una comprensión profunda y el establecimiento de un diálogo entre las mismas. Además, en esta investigación se tiende a ir hacia procesos de investigación-acción participativa, en los que se plantea un problema y una posible solución modelando las acciones del proyecto (Cerrón, 2019). Este tipo de diseño supone “una forma de búsqueda auto reflexiva para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas, comprensión de estas prácticas y las situaciones en las que se efectúan” (Guerrero, 2016, p.5). Así, en esta investigación, se cumpliría con el objetivo final, referente a la obtención de claves o recomendaciones didácticas para aplicar una filosofía educativa ideada en otro contexto al contexto español, mejorando la realidad educativa partiendo de los problemas observados. Sería un primer paso para poner en práctica esta filosofía educativa y comprobar si las claves metodológicas obtenidas pueden realmente llevarse a la práctica y mejoran la realidad educativa.

Finalmente, indicar que no se trata de obtener una generalidad o leyes universales sino de comprender una realidad educativa para poder transformarla y mejorarla. A su vez, tampoco se trata de establecer relaciones causa-efecto a partir de una hipótesis ni de conseguir una mayor objetividad de los hechos, ya que la intención alude a una

comprensión profunda, naturalmente subjetiva, condicionada por la postura y motivación del investigador.

### **2.3.Contextos**

En la presente investigación se han tomado como referencias de aplicación de la filosofía educativa de Tagore dos contextos educativos, uno en la India y otro en España. En la India nos centramos la escuela que creó Tagore en Santiniketan y que aún hoy en día sigue existiendo, concretamente en la escuela primaria y secundaria de *Patha-Bhavana*. Por otro lado, en España nos fijamos en un programa de educación no formal, la Escuela de la India, de Casa de la India en Valladolid. Además, cabe mencionar que en el contexto español se ha partido de la experiencia de dos centros de la provincia de Valladolid que han participado en las actividades que proporciona la Escuela de la India, un centro situado en el centro de la ciudad y un centro situado en el barrio de la ciudad de Parquesol. Para situar y comprender la investigación, es importante profundizar en los contextos mencionados.

*Patha Bhavana* es un instituto de educación primaria y secundaria situado en Santiniketan, una pequeña localidad de la India cercana a Bolpur, en el distrito de Birbhum de Bengala occidental. Esta escuela fue fundada por Tagore en 1901 únicamente con cinco alumnos con el nombre de *Ashram Vidyalaya* y posteriormente fue creciendo. Actualmente, todo el complejo educativo que creó Tagore, incluyendo la escuela, el Instituto de Reconstrucción Rural de *Sriniketan* y la universidad, pertenece a *Visva Bharati*, la Universidad Central e Institución de importancia Nacional. La escuela *Patha Bhavana* es la manifestación de las ideas de Tagore y es el pilar fundamental de *Visva Bharati*. Hoy en día es una escuela residencial co-educacional, donde se dan las clases al aire libre, se desarrolla el aprendizaje autónomo y se destaca el contacto personal con el profesorado. Además, se da gran importancia a actividades co-curriculares desarrollando la personalidad del niño a través de actividades sociales, literarias, artísticas, musicales... (*Visva-Bharati*). Por otro lado, se prepara al alumnado para el examen de certificación de *Visva Bharati*.

Además, *Patha Bhavana* es una escuela afiliada al *Central Board of Secondary Education (CBSE)*, junta nacional educativa de India para escuelas públicas y privadas controladas por el Gobierno de la India, que incluye escuelas en la India y en el

extranjero y que siguen el currículo *NCERT*, el Consejo Nacional de Investigación y Práctica Educativa. Como alumnado destacado de la escuela de *Patha Bhavana*, cabe mencionar a figuras como Amartya Sen, Premio Nobel de Economía, Indira Gandhi, primera Ministra India, o múltiples artistas.

En el contexto español, nos centramos en el programa educativo Escuela de la India de la Casa de la India de Valladolid, inspirado en la filosofía educativa del poeta indio Rabindranath Tagore. Se trata de un programa educativo intercultural para la gestión de la diversidad, trata de promover el diálogo intercultural, basándose en la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa. Promueve la curiosidad y la experimentación y su pilar fundamental se encuentra en el arte como herramienta inclusiva (Casa de la India). Anualmente, son muchos los centros que participan en las actividades que Escuela de la India propone. Concretamente, en esta investigación se han tomado como referencia dos centros educativos de Valladolid que han participado recientemente en diferentes actividades de Escuela de la India.

Por un lado, el colegio situado en el centro vallisoletano ha participado en 2019 en la jornada educativa en el Campo Grande de Valladolid llamada Escuela al aire libre de Rabindranath Tagore, en la que el alumnado recibe clases de música, danza, poesía y pintura en el idílico entorno que proporciona el Campo Grande. También participó en el mismo año en uno de los espectáculos didácticos interculturales, basados en la presentación e interpretación en directo de la música, la danza y el teatro con el objetivo de promocionar y difundir las artes escénicas y musicales como una forma de mostrar y transmitir realidades y tradiciones culturales de la India (Casa de la India, 2019). Por otro lado, en 2018 participó en una de las jornadas interculturales en las que se realiza un acercamiento a la India a través de diferentes talleres y demostraciones culturales, artísticas y cotidianas desde una perspectiva intercultural (Casa de la India, 2018).

Para contextualizar el centro del que hablamos, es importante mencionar que se trata de un colegio de línea dos situado en el centro de la ciudad de Valladolid (Junta de Castilla y León), con una sección bilingüe en alemán, al que asiste alumnado de familias acomodadas, pero con una incipiente llegada de alumnado inmigrante, refugiados políticos de países como Venezuela o Colombia, alumnado de la India, de diferentes nacionalidades, que hacen que sea un centro con una gran diversidad cultural.



Por otro lado, el centro situado en el barrio de Parquesol ha participado en el último año 2020 en una de las actividades educativas realizadas justamente antes de la pandemia, que, tras un proceso de formación del profesorado del centro con el equipo de Escuela de la India, finalizó con una feria educativa en el centro en el mes de marzo, en la que el arte tuvo el papel más relevante, la música, la danza...

El centro mencionado se encuentra en el barrio vallisoletano de Parquesol, se trata de un centro de línea 2 con sección bilingüe en inglés en el que destacan proyectos educativos como *Equipos de ayuda, observa-acción, nuestro huerto escolar* o *Proyecto biblioteca* al que asiste alumnado de familias acomodadas con un nivel socioeconómico medio-alto (Junta de Castilla y León).

#### **2.4. Participantes**

En esta investigación sobre la aplicación de la filosofía educativa de Tagore en el contexto español han participado docentes de diferentes realidades educativas, tanto de la India como de España, permitiéndonos realizar un diálogo intercultural sobre los elementos del modelo educativo que plantea Tagore para poder obtener unas claves sobre cómo aplicar este ideal educativo en el contexto español. Se ha seleccionado una muestra intencional de conveniencia, seleccionando las personas que se consideraban relevantes para este estudio.

De la India se ha contado con la directora del instituto de primaria y secundaria *Patha Bhavana*, centro que pone en práctica la filosofía educativa de Tagore, así como con dos docentes del mismo, ambos de la especialidad de inglés para facilitar la comunicación en las entrevistas en lengua inglesa, con el objetivo de profundizar en el modelo de escuela que creó Tagore hace más de cien años y que sigue hoy en día viva, y su aplicación en el contexto.

Por otro lado, en el contexto español se ha contado con la participación de dos docentes que han realizado alguna de las actividades del programa Escuela de la India, habiendo experimentado un modelo de aplicación de la filosofía educativa de Tagore en el contexto español. Concretamente se trata de profundizar sobre su posición docente ante los elementos del modelo educativo y las preocupaciones o dificultades que podrían encontrar en su aplicación. Para ello, se ha contado con la directora del centro

situado en Valladolid, que es maestra en educación primaria con la especialidad de lengua extranjera inglés, habilitada además para dar clase de alemán. Ella también es filóloga en lengua alemana e inglesa y tiene doce años de experiencia como docente en primaria, trece como profesora de universidad y dos en el cargo de directora. Por otro lado, se ha contado también con la maestra de educación primaria especialista en educación musical del centro del barrio vallisoletano de Parquesol, que tiene dieciocho años de experiencia como docente.

Además, con el objetivo de obtener más opiniones sobre la filosofía educativa Tagore y su aplicación en el contexto de Castilla y León, se ha contado con la participación de 100 docentes en activo de educación infantil y primaria, de los cuales 23 son hombres y 77 mujeres. Por otro lado, 11 de ellos tienen menos de 30 años, 18 entre 30 y 40 años, 45 entre 40 y 50 años, 22 entre 50 y 60 años y 4 más de 60. Pertenecen a centros de las provincias de Ávila, Burgos, León, Palencia, Salamanca, Segovia, Valladolid y Zamora. En cuanto a los años de experiencia docente, 24 de ellos tienen menos de 10, 42 entre 10 y 20, 27 entre 20 y 30 y 7 más de 30. Las especialidades por las que trabajan los docentes participantes son educación física, música, audición y lenguaje, pedagogía terapéutica, religión, generalista, inglés, alemán..., obteniendo así una muestra variada, que enriquece las aportaciones para extraer unas recomendaciones en la aplicación de la filosofía educativa de Tagore. Además, cabe mencionar que, de toda la muestra, 28 han participado en alguna de las actividades o talleres que proporciona el proyecto Escuela de la India de la Casa de la India de Valladolid en los últimos años y 32 han proporcionado su correo electrónico para obtener las conclusiones sobre la presente investigación.

## **2.5. Técnicas e instrumentos**

Para la obtención y recogida de información se han utilizado diferentes técnicas e instrumentos, en concreto la encuesta, la entrevista y el análisis documental, de manera que nos permita validar y triangular los datos obtenidos. Así, se han obtenido datos tanto cualitativos como cuantitativos que se analizarán en todo momento desde una perspectiva cualitativa, permitiéndonos profundizar en las cuestiones planteadas. A continuación, se describe cada una de las técnicas e instrumentos utilizados.

### 2.5.1. Encuesta

Para recoger información a través de esta técnica se ha utilizado un cuestionario. Se trata de un instrumento muy utilizado en la investigación, que aporta una información descriptiva de gran valor, y es muy útil cuando queremos saber cómo o por qué ocurre algo, sobre todo si lo que queremos es obtener información sobre la opinión de un conjunto considerable de personas (Martínez, 2002). En este caso, el objetivo del cuestionario es identificar la opinión o posición docente ante los elementos básicos del estilo de aprendizaje de la filosofía educativa de Tagore y descubrir si las posibles preocupaciones o dificultades de los docentes en el ámbito educativo en el momento actual tienen relación con los elementos de la filosofía educativa de Tagore y están agravadas y condicionadas por las amenazas de la pandemia COVID-19.

A partir del análisis de datos se trata de descubrir los elementos que son menos considerados dentro del pensamiento docente, ya bien sea por su desconocimiento, por los componentes culturales, la falta de interés, motivación, implicación... para establecer unas recomendaciones para la implementación del modelo educativo de Tagore en un centro educativo del contexto español de Castilla y León, cumpliendo así con el tercer objetivo del presente TFM.

El cuestionario utilizado ha sido diseñado *ad hoc*, elaborado a partir de los elementos más sencillos y básicos de la filosofía Tagore, extraídos a partir de la lectura de la literatura y se ha denominado “El eco de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el profesorado”. Las preguntas que se plantean son de diferentes tipos, de respuesta múltiple, abierta y escala Likert de 1 a 5, obteniendo así información variada. Se agrupan en categorías que hacen referencia a la naturaleza, la relación entre la educación y la vida, el arte, la educación y el movimiento, la educación para la paz, la atención consciente y el maestro o maestra, haciendo referencia a la implementación de los elementos y a las preocupaciones docentes. Además, al principio del cuestionario se realizan una serie de preguntas que aportan unos datos generales sobre el género, la edad y años de especialidad docente (ver Anexo 1, el cuestionario).

Previamente a la recogida de datos, se ha realizado un proceso de validación del cuestionario mediante un juicio de expertas, al que se hace referencia en el siguiente apartado. Posteriormente, puesto que el cuestionario ha sido contestado por docentes en

activo de la comunidad de Castilla y León en España y también por docentes de la escuela *Patha Bhavana* de India, una vez establecidas las preguntas del cuestionario tras la validación, se tradujo al inglés (ver Anexo 2, cuestionario en inglés) y se ajustaron las preguntas del principio sobre los datos generales. De esta manera, en el cuestionario para los docentes del contexto español se añadieron preguntas generales sobre el centro y especialidad en la que trabajan, provincia y participación en alguna de las actividades que proporciona el programa Escuela de la India de Valladolid. En el contexto indio, únicamente se modificó la pregunta de años de experiencia docente, haciendo referencia a la experiencia como docentes en la escuela *Patha Bhavana*. En la traducción del cuestionario, se contó con el apoyo de un filólogo en lengua extranjera inglés, conocedor en profundidad de la cultura de la India (ver Anexos 1 y 2).

Por último, cabe indicar que el cuestionario se ha realizado de manera online a través de un enlace utilizando la plataforma *Google Forms* en mayo de 2021. Para difundir el cuestionario, se ha utilizado la estrategia bola de nieve. Se ha enviado a docentes conocidos para que ayudaran a difundirlo entre sus centros y redes de profesorado. También, se ha enviado a los docentes de la Asociación de Educación Musical *IMUSICAR*, y desde la Escuela de la India a la dirección de varios centros para que, al menos, alguno de los docentes del claustro contestara. En la Tabla 2 se describe, aproximadamente, a los docentes que se ha enviado el cuestionario y los que han contestado.

Tabla 2

*Respuestas obtenidas en el cuestionario*

<b>Docentes a los que se ha enviado el cuestionario</b>	<b>Respuestas obtenidas</b>
Se ha enviado a 15 docentes y 2 directores de centros para que lo difundieran entre sus contactos. Se desconoce el número exacto de docentes a los que se les ha enviado.	De los centros de los que se contactó con los directores, se obtuvieron 3 respuestas de cada uno. Del resto, se desconoce a cuántas personas se les ha enviado y cuántas han contestado.
Se envió a los 22 participantes de la Asociación de Educación Musical <i>IMUSICAR</i> Desde Escuela de la India, se contactó con la dirección de 5 centros para que alguno contestara al cuestionario, aunque se desconoce el número de docentes con los que el director o directora habló para solicitar que contestaran al cuestionario.	Se desconoce el número exacto de docentes que contestaron al cuestionario. De uno de los centros se obtuvieron 12 respuestas, de otro de ellos 7 respuestas, de otro 5, de otro 4 y de otro 3.

Fuente: Elaboración propia

### **2.5.1.1. Validación del cuestionario**

Para analizar la validez del contenido del cuestionario se realizó un juicio de expertos a través de una valoración por personas cualificadas en el tema (Lacave *et al.*, 2016), expertas en la filosofía educativa de Tagore (coordinadora del proyecto Escuela de la India de la Casa de la India de Valladolid y directora del laboratorio de artes escénicas de la India “Lab-India” de Valladolid) para comprobar si se contemplan los elementos más importantes de esta filosofía educativa. Como docentes en activo, fue valorado por una musicóloga y profesora de música de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y por una maestra de pedagogía terapéutica de la etapa de Educación Primaria, para comprobar si se entienden las preguntas, son claras, concisas y concretas. A los jueces se les pidió que valoraran cada una de las preguntas puntuándolas en una escala Likert del 1 al 5 en función de su representatividad, lenguaje, coherencia y relevancia en el caso de las expertas en la filosofía Tagore y atendiendo a la adecuación, claridad, coherencia y relevancia, siguiendo a Traver y García (2007), en el caso de las docentes. Además, se les pidió un análisis cualitativo de cada pregunta y un análisis global de todo el cuestionario. Para ello, se les facilitó una tabla de valoración con las preguntas del cuestionario, los criterios de evaluación y un espacio para el análisis cualitativo. También se les adjuntó una hoja explicativa con los criterios y el procedimiento de la evaluación (Anexos 3 y 4).

A partir de la evaluación de las cuatro expertas se ha reformulado el cuestionario. En este análisis se han realizado diversas modificaciones de las preguntas, ya que se ha tenido que traducir, acercar este lenguaje en algunos casos muy filosófico o metafórico al entendimiento de docentes que no conocen este enfoque, con el objetivo de que se pueda entender perfectamente cada una de las cuestiones que se plantean.

Algunos cambios en el cuestionario aluden a aspectos más formales. En este sentido, para facilitar la tarea de la persona que va a contestar se han reformulado las preguntas dividiendo el enunciado en dos partes, por un lado, estableciendo la pregunta de manera más directa y concreta y en otra frase dando la instrucción para contestar, por ejemplo, indicando que se valore del 1 al 5, considerando 1 poco de acuerdo o poca importancia y 5 muy de acuerdo o mucha importancia. Por otro lado, en las preguntas de opciones se han ordenado alfabéticamente las posibles respuestas, evitando así condicionar implícitamente la relevancia de las respuestas según el orden dispuesto. También se han

realizado algunas modificaciones gramaticales y sintácticas, de léxico utilizando el masculino genérico indicándolo al principio del cuestionario y al finalizar se ha tratado que el lenguaje de todas las preguntas no sea muy repetitivo, introduciendo las preguntas con diferentes verbos: “crees que, piensas que, consideras que...”.

En cuanto al contenido de las preguntas, los expertos han incidido en la revisión del lenguaje, la claridad y coherencia de las mismas. Por lo tanto, muchas de las preguntas se han modificado facilitando la comprensión de las mismas, utilizando un lenguaje o expresiones más sencillas, incidiendo en la buena traducción de aspectos de la filosofía Tagore para su comprensión en el contexto español, o aclarando el lenguaje filosófico o metafórico, en varias ocasiones utilizado. Además, se han eliminado algunas preguntas, reduciendo así el cuestionario de 27 a 26 cuestiones y se han sustituido unas preguntas por otras más reveladoras, representativas y claras.

A continuación, en la Tabla 3 se muestran las modificaciones que se han realizado en cada una de las preguntas. La numeración utilizada en la tabla es la utilizada en el cuestionario inicial que se envió al juicio de expertas (Anexo V). Cabe considerar que se ha otorgado gran importancia al análisis cualitativo realizado por los expertos, en el que se ha explicado el porqué de las valoraciones numéricas más bajas en referencia a los aspectos sobre lenguaje, coherencia, representatividad, claridad, adecuación o relevancia.

Tabla 3

*Concreción de las modificaciones de las preguntas del cuestionario*

<b>Preguntas</b>	<b>Modificación tras el juicio de expertas</b>
<b>PREOCCUPACIONES DOCENTES</b>	1 Se ha decidido dividir en dos para obtener más información y poder comparar las respuestas entre una situación general en la escuela y una situación condicionada por la pandemia COVID-19 que estamos viviendo en la actualidad. Además, se ha subrayado en negrita “desarrollo integral” con el objetivo de que las personas que vayan a contestar pongan el acento sobre ello en la respuesta. Sin embargo, la negrita no pudo ponerse posteriormente en el cuestionario de <i>google forms</i> .
	2 Se han completado las posibles respuestas, de manera que se traten todos los aspectos importantes y clave de la filosofía Tagore, añadiendo por ejemplo la referente a cultivar el pensamiento crítico o la educación intercultural. Además, se ha decidido clarificar el concepto de gozo estético previamente expuesto modificando la respuesta, aludiendo a las experiencias artísticas, la sensibilidad estética y creativa, para una mejor comprensión de lo que se quiere transmitir. También se ha añadido una opción libre, en caso de que alguien quiera ampliar algún aspecto y de manera que se pueda aportar información relevante para la investigación.

NATURALEZA	<p>3 Obtiene una menor puntuación en cuanto a la claridad por parte de una de las expertas. Además, otra de ellas propone no repetir la palabra “armonía” dos veces. No se considera sustituir “armonía” por “equilibrio”, como propone una de las expertas docentes porque el significado en la filosofía educativa que se plantea no es el mismo. Sin embargo, se valora modificar la redacción de la misma eliminando la última parte de la pregunta, de manera que quede más claro y no se repita la palabra.</p> <p>4 Para mejorar la representatividad y lenguaje se añaden referencias a las celebraciones y tradiciones populares en vez de solo las festividades populares, de modo que en el contexto español se entienda lo que se quiera decir y no se caiga en el error de una traducción plana sin contextualizar, ya que en India se podría comprender únicamente con la referencia a festividades populares.</p> <p>5 Se reformula el lenguaje de la pregunta para una mejor comprensión y afinación de la esencia de la filosofía Tagore y su comprensión por parte de los docentes. Se elimina la referencia a una educación bajo los árboles, puesto que la esencia de la filosofía Tagore no es que se deban impartir las clases en ese contexto, sino en un entorno en contacto con la naturaleza, que puede ser diferentes formas.</p>
ED-VIDA	<p>6 Se procede a valorar si hay alguna manera de proponerla de modo que no sea tan filosófica y difícil de comprender. Una de las expertas la valora entre el 3 y 4 sobre claridad, coherencia, relevancia y adecuación. Finalmente se decide dejar como está al ser una pregunta no contemplada en el resto y considerarse relevante.</p> <p>7 Se simplifica, de modo que el lenguaje sea más sencillo de comprender.</p> <p>8 Se ha decidido que la pregunta 8 se elimine, ya que da lugar a dudas y se puede unificar con la pregunta 13.</p> <p>9 Se ha clarificado en términos de lenguaje, puesto que la expresión “movimientos graciosos del cuerpo” se considera una traducción literal y no del todo bien interpretada.</p>
ARTE, LIBERTAD, MOVIMIENTO	<p>1 Se ha reducido brevemente para una mejor comprensión de la misma, aunque la valoración cuantitativa en referencia a la coherencia, claridad, relevancia, lenguaje sea adecuada.</p> <p>1 Se afina en referencia al lenguaje, modificando “movimiento” por “técnicas de movimiento del cuerpo”. Además, en esta pregunta se especifica que se podrán elegir más de una opción y se añade una respuesta libre en el caso de que alguna de las personas quiera añadir otra información y pueda resultar de interés para la investigación.</p> <p>1 Se considera oportuno eliminarla, puesto que las cuestiones que plantea ya se hacen referencia en otras preguntas de manera más clara, como en la 11.</p> <p>1 Se concreta un poco más para comprender con mayor facilidad la pregunta y además se unifica con la pregunta 8 antes mencionada.</p> <p>1 Se ha considerado replantear por su dificultad en la comprensión de la misma. Se ha reformulado de manera que rompa con la dinámica anterior de preguntas que se venían haciendo, al tratarse de valorar una expresión. De esta forma sirve también de reposo y descanso en el cuestionario.</p>
EDUCACIÓN PARA LA PAZ	<p>1 Se reformula para evitar caer en la concepción de la no violencia como algo que se enseña y se aprende, sino algo en lo que se educa. Se formula de manera que, además, haga referencia a la diversidad y las desigualdades, completándola.</p> <p>1 Se cambia la tipología de la pregunta 16, convirtiéndose en una pregunta abierta porque las tres respuestas no son diferentes entre sí y no se extrae información estratégica. Al convertirse en una pregunta abierta se podrá obtener mayor información de los términos en los que lo valoran los/las docentes.</p> <p>1 Se ha reflexionado sobre si se considera apropiado eliminar la última parte de la misma: “pero sin anular la propia raigambre local, lingüística y cultural”, ya que de por sí en el aula hay muchas culturas y quizás, de partida, la raigambre lingüística y cultural no es la misma para todos. Se considera apropiado consultar</p>

<p style="text-align: center;">ATENCIÓN CONSCIENTE</p>	<p>a un experto en diversidad sobre el tema en cuestión. Tras la consulta al experto se decide eliminar la segunda parte, pues se considera que en la misma pregunta se tratan dos aspectos diferentes. Sin embargo, piensa que trabajar la diversidad cultural y además la cultura local no es algo incompatible y que el alumnado puede ser de otra cultura y además desarrollar la identidad cultural local. Por ello, se decide añadir otra pregunta seguidamente, que cuestione sobre la cultura local y lingüística. Como aspecto formal se elimina de la primera pregunta la palabra “frecuentes” intervenciones, ya que se considera más ambiguo.</p> <p>1 Se ha eliminado, por considerarse innecesaria al reformular la 19.</p> <p>8</p> <p>1 Se ha considerarlo reformularla, al considerarla compleja de entender. Se ha tratado de ejemplificar más lo que se quiere preguntar, haciendo referencia a técnicas de meditación, respiración, yoga...</p> <p>9 Se valora si es necesario conservarla o quitarla. Finalmente se decide completar para matizar más concretamente el significado del silencio en la filosofía educativa de Tagore.</p> <p>2 Se ha completado añadiendo otro enunciado al principio de la afirmación.</p> <p>1 Además, se ha modificado el término de “hermano mayor” por “verdadero guía” para comprenderlo mejor en términos de traducción.</p> <p>2 Se ha eliminado, al considerarla compleja de comprender y que no aporta información muy relevante.</p> <p>2 Se han añadido otros elementos importantes en la filosofía Tagore como himnos, poemas, cuentos, analogías... y se ha añadido la referencia al sentido pedagógico para su mejor comprensión.</p>
<p style="text-align: center;">MAESTRO/A</p>	<p>2 Se elimina al considerarla compleja para la comprensión y poco relevante, considerando ideas ya contempladas en otras preguntas.</p> <p>2 Se han modificado cuestiones gramaticales y ortográficas y se ha añadido la alusión al proceso de enseñanza-aprendizaje, en vez de aprendizaje únicamente.</p> <p>2 Se ha sugerido plantear un enfoque más cuantitativo para obtener unos resultados más precisos, estableciendo rangos de aspectos mencionados que los docentes creen que trabajan en el aula.</p> <p>2 Se ha cambiado el planteamiento, eliminando la referencia a las preocupaciones que lleven a los/las docentes a no poner en práctica algunas de las cuestiones planteadas, pues se considera que puede que no sea por preocupaciones sino por otras cuestiones como falta de medios, permisos, espacios, intereses... Por ello, se ha decidido proponer una pregunta que no condicione, indicando a qué se cree que se debe no poner en práctica algunos de los elementos considerados.</p>

---

Fuente: Elaboración propia

Otras consideraciones realizadas son: las preguntas referentes a la categoría de naturaleza se deciden cambiar de orden para que haya un hilo conductor entre ellas; en el bloque sobre el arte y el movimiento se sugiere añadir una pregunta sencilla y corta al principio de las referentes al movimiento, que invite a la reflexión en las siguientes preguntas; además, al igual que el bloque anteriormente mencionado, se reordenan las preguntas para comprender por qué se hace referencia al movimiento después de la creatividad y aspectos artísticos. Respecto al bloque de atención consciente, las tres preguntas se han simplificado a dos. Por último, indicar que al final del proceso, cuando



ya se estaba creando el cuestionario en *google forms* se decidió colocar las preguntas sobre las preocupaciones docentes junto con las otras referentes a los docentes, de manera que tuviera mayor conexión.

En la Tabla 4 aparece un resumen de los cambios realizados en el cuestionario tras el juicio de expertas, utilizando la numeración de las preguntas del cuestionario final.

Tabla 4

*Resumen de las modificaciones de las preguntas del cuestionario*

<b>Cambios</b>	<b>Preguntas</b>
Reformulación moderada	5, 6, 10, 12, 15, 18, 26
Reformulación severa	9, 11
Sustitución por otra nueva	14, 16, 20
Completar	3, 15, 21, 22, 23
Nueva	2, 7, 13, 19
Cambio en la tipología de la pregunta	17, 25
Cuestiones formales	Todas
Eliminación (numeración cuestionario inicial)	8, 12

Fuente: elaboración propia

Tras las modificaciones planteadas, el cuestionario final consta de 26 preguntas estructuradas en las siguientes categorías: naturaleza, educación-vida, arte y movimiento, educación para la paz, atención consciente, maestro, preocupaciones docentes y aplicación de los elementos de la filosofía educativa de Tagore. Las preguntas 1, 2 y 3 se refieren a la importancia de la naturaleza en la educación, como parte del entorno, para conseguir la armonía del ser humano y como parte del currículo. Por otro lado, las preguntas 4, 5 y 6 se refieren a las relaciones entre el aprendizaje y la vida, la educación práctica y experimental, así como la importancia de la educación no formal fuera de las paredes del centro. Las preguntas 7, 8, 9, 10, 11 y 12 se refieren a un elemento clave en la filosofía Tagore, el arte, la libertad y el movimiento. De la 7 a la 9 las preguntas tratan aspectos como la creatividad, la importancia de las actividades artísticas o la relación entre el movimiento y el pensamiento. Las preguntas 11 y 12 son parecidas, pero nos permiten obtener una información diferente al plantearse una de ellas como *escala likert* y la otra de múltiple respuesta, permitiéndonos complementar la información. Las preguntas 13, 14, 15 y 16 se refieren a la educación para la paz, la diversidad, el tratamiento de las desigualdades en la escuela y la importancia de la identidad cultural local, preguntas que permiten la reflexión y expresarse en una

pregunta abierta con sus propias palabras. Las preguntas 17 y 18 se refieren a la atención consciente, agrupando la gran parte de los elementos relacionados en la pregunta 17. Por otro lado, las preguntas 18, 19 y 20 aluden a la función docente, las preguntas 21, 22 y 23 hacen referencia a las preocupaciones docentes, en la 21 y la 22 se realiza una comparativa entre la situación actual condicionada por la pandemia COVID-19 y la situación general y la pregunta 23 sirve de introducción para el resto de preguntas y para ponerse en situación. Por último, las preguntas 25 y 26 hacen referencia a la aplicación de los elementos clave planteados de la filosofía educativa de Tagore, con una pregunta cerrada y otra abierta para completar la información.

### **2.5.2 Entrevista**

La entrevista es una de las principales técnicas en la investigación cualitativa. Se enmarca en el interaccionismo simbólico y la etnometodología, pues se basa en la comprensión y la interpretación de lo dicho y lo sentido por los otros (Fàbregues *et al.*, 2016). Por lo tanto, se trata “de un intercambio oral entre dos personas o más para una mayor comprensión del objeto de estudio desde la perspectiva de las personas entrevistadas” (Fàbregues *et al.*, 2016, pp.99-101). En el caso de esta investigación, se trata de profundizar sobre las preguntas planteadas en el cuestionario, permitiéndonos comprender los elementos básicos del estilo de aprendizaje de la filosofía educativa de Tagore, su opinión y posición docente ante ellos, así como sus preocupaciones en el ámbito educativo en el momento actual, condicionadas por las amenazas de la pandemia COVID-19.

Además, cabe mencionar que las entrevistas en el enfoque cualitativo, a diferencia del enfoque cuantitativo, son flexibles, las preguntas y el orden se pueden adecuar a los participantes, y el contexto social resulta fundamental para la interpretación de los significados (Hernández *et al.*, 2014). Esto último es muy importante en esta investigación, pues se realizan entrevistas en dos contextos muy diferentes, en la India y en España.

Para el desarrollo de las entrevistas se ha utilizado como instrumento una guía de preguntas (ver Anexos 6, 7 y 8), sobre las que, libremente, se han introducido preguntas adicionales para obtener mayor información y concretar algunos conceptos. Por lo tanto, el tipo de entrevista que se ha realizado es semiestructurada (Hernández *et al.*, 2014).

Se han realizado cinco entrevistas en total, tres a docentes de la escuela *Patha Bhavana*, de India y dos a docentes de centros de la provincia de Valladolid (España). En el caso de las entrevistas realizadas a los docentes de la India, del centro en el que se implementa la filosofía educativa de Tagore, se ha puesto el énfasis, además, en comprender cómo se aplica cada uno de los elementos de la filosofía educativa de Tagore y las dificultades que han encontrado, para extraer claves metodológicas que puedan aplicarse en un contexto español. Además, se han realizado preguntas relativas a la estructura organizativa del centro y la educación en la India, para poder contextualizar y encuadrar la información obtenida (ver Anexo 8). También, en el caso de las tres entrevistas sobre en el contexto indio, hay algún matiz diferente entre las preguntas que se realizaron a los docentes y a la directora de *Patha Bhavana* (ver Anexo 7). En el caso de las entrevistas a las docentes españolas, se ha centrado el interés en comprender las dificultades que nos podríamos encontrar en este contexto al aplicar elementos de la filosofía educativa en la realidad del sistema educativo español y en la experiencia que tuvieron los alumnos en las actividades proporcionadas por el programa Escuela de la India (ver Anexo 6). Por lo tanto, algunas de las preguntas de las entrevistas en España y en India son iguales y otras son diferentes ateniendo a lo que interesa conocer de cada una de las realidades educativas que se analiza.

Las preguntas realizadas en todas las entrevistas siguen la misma estructura de categorías que el cuestionario, permitiéndonos así profundizar en las mismas cuestiones. Por lo tanto, se estructuran en las siguientes categorías: naturaleza, la relación entre la educación y la vida, el arte, la educación y el movimiento, la educación para la paz, la atención consciente y el maestro o maestra, haciendo referencia a la implementación de los elementos, a las preocupaciones docentes y a la formación que piensan que necesitarían los docentes para implementar esta metodología. Sobre todo, tal y como se ha explicado anteriormente, se ha incidido en estas últimas cuestiones, la aplicación de la filosofía educativa y las dificultades que se pueden encontrar en la implementación. Los guiones de preguntas se han realizado a partir de las preguntas planteadas en el cuestionario ya validado, sintetizando las preguntas de cada categoría, y tratando de establecer prioritariamente una única pregunta por cada categoría. En el caso de las preguntas realizadas a las docentes del contexto español, la directora de un centro y la maestra de educación musical de otro centro, son 15. En el caso de las preguntas realizadas a la directora de *Patha Bhavana*, India, son 18 y en el caso de los docentes,

son 21, incorporando 3 al principio de la entrevista, tras haber realizado la primera con la directora del centro y al darse cuenta de que era necesario realizar algunas preguntas que permitan contextualizar el centro en el que nos encontramos, cuestión que no se había planteado anteriormente y que se consideró importante según se iba desarrollando la investigación.

Las entrevistas se han realizado en diferentes modalidades, tanto online como de manera presencial, adaptándose en todo caso a los horarios de las personas y respetando sus preferencias. En este sentido, se han realizado cuatro entrevistas de manera online a través de la plataforma *Microsoft Teams* y una de manera presencial en el centro educativo.

A continuación, se presenta la Tabla 5 en la que se especifican las entrevistas realizadas, los participantes, la modalidad de realización de las entrevistas, la duración de las mismas y la fecha en la que se han realizado.

Tabla 5

*Entrevistas realizadas*

<b>Entrevista</b>	<b>Participantes</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Duración</b>	<b>Fecha</b>
1	Maestra educación musical centro barrio Parquesol	Online	38:45'	24/05/21
2	Directora centro Valladolid	Presencial	38:22'	27/05/21
3	Directora <i>Patha Bhavana</i> , India	Online	52:52'	28/05/21
4	Profesor de inglés <i>Patha Bhavana</i> , India	Online	103:27'	31/05/21
5	Profesor de inglés <i>Patha Bhavana</i> , India	Online	141:35'	01/06/21

Fuente: Elaboración propia

### 2.5.3. Análisis documental

Otra de las técnicas utilizadas en la presente investigación es el análisis de contenido, realizando un análisis documental, que pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos del contenido, analizando las ideas expresadas en los textos, el significado de las palabras (López, 2002). En este caso, se realiza un análisis de las memorias de la Fundación Casa de la India de Valladolid de los años 2019, 2018 y 2017. Concretamente, el análisis se centra en el apartado de las memorias

referente a educación, subapartado en el que se refiere a los programas de la Escuela de la India.

Cabe mencionar que aunque la fundación surgió en el año 2003 y con ella el programa Escuela de la India, uno de los pilares fundamentales de esta institución, y se puede encontrar información en las memorias de años anteriores, el análisis se centra en los años 2017, 2018 y 2019 porque es en el año 2017 cuando comenzó la jornada educativa en el campo grande de Valladolid “La Escuela al aire libre de Rabindranath Tagore”, una de las actividades de la Escuela de la India en las que se pone en práctica el ideal educativo de Tagore en el maravilloso entorno natural de Valladolid. Además, por otra parte, un análisis de todas las memorias de la fundación sería inabarcable para este TFM.

Para acceder a las memorias de la Casa de la India, se han solicitado a la propia fundación, que ha dotado de un ejemplar de cada una de ellas para poder analizarlas.

Por otro lado, aparte de las memorias, se analiza alguna de las noticias del periódico el Norte de Castilla, concretamente la del viernes 2 de junio de 2017 referente a la primera jornada educativa en el campo grande que desarrolló la Escuela de la India.

En el análisis de contenido se parte de las categorías establecidas en las técnicas anteriores, la encuesta a través del cuestionario y la entrevista a través del guion de preguntas: la naturaleza y la relación entre la educación y la vida; el arte, el movimiento y la libertad; la educación para la paz y no violencia y la atención consciente; el rol del maestro o maestra y sus preocupaciones docentes; la formación docente; y la implementación de los elementos de la filosofía educativa de Tagore. Además, este análisis se realiza desde la apertura por las categorías emergentes que puedan aparecer.

## **2.6.Procedimiento**

El desarrollo de la presente investigación se puede estructurar en una serie de fases que se han ido siguiendo en el período de tiempo establecido y que se describen a continuación.

En primer lugar, se llevó a cabo un proceso de reflexión y exploración sobre el tema que se quería investigar partiendo de los intereses y motivaciones del investigador. A la vez que se iba aprendiendo y reflexionando sobre la investigación educativa se trataba de enfocar y concretar aquello en lo que se quería profundizar sobre el tema a tratar. En esta fase se iba construyendo el objeto de estudio, partiendo de la concreción de un tema que surge de unos intereses y de la definición de la problemática. En este caso, se parte de la motivación y gran interés por la filosofía educativa de Rabindranath Tagore y se cuestiona la posibilidad de llevar a la realidad esta utopía educativa, este ideal educativo, aplicándolo en un contexto y sistema educativo diferente al que surge como es España. Para ello, se comienza realizando una revisión teórica exhaustiva, inspirándose en la lectura sobre el enfoque educativo mencionado, indagando sobre el sistema educativo actual en España en comparativa con otros referentes y buscando sobre ejemplos de aplicación real de esta filosofía educativa. Así es como surge la siguiente fase con el objetivo de estructurar la investigación y redefinir el problema. Esta primera fase llevó bastante tiempo, pues se requería un tiempo de reflexión y maduración de todas las ideas tanto de sobre la investigación educativa como sobre el tema que se quería investigar, extendiéndose en los meses de noviembre y diciembre de 2020, y enero y febrero de 2021.

Seguidamente en la segunda fase de planificación, se concretaron los objetivos específicos de la investigación, se fue elaborando y refinando el tema de investigación a medida que nos íbamos encontrando con el estudio de campo. Se establece por lo tanto la estrategia para la investigación, se selecciona el contexto, la muestra y se elaboran los instrumentos para recoger los datos del campo. En esta fase se realiza la validación del cuestionario con las expertas. Se desarrolló en el mes de marzo y principios de abril de de 2021.

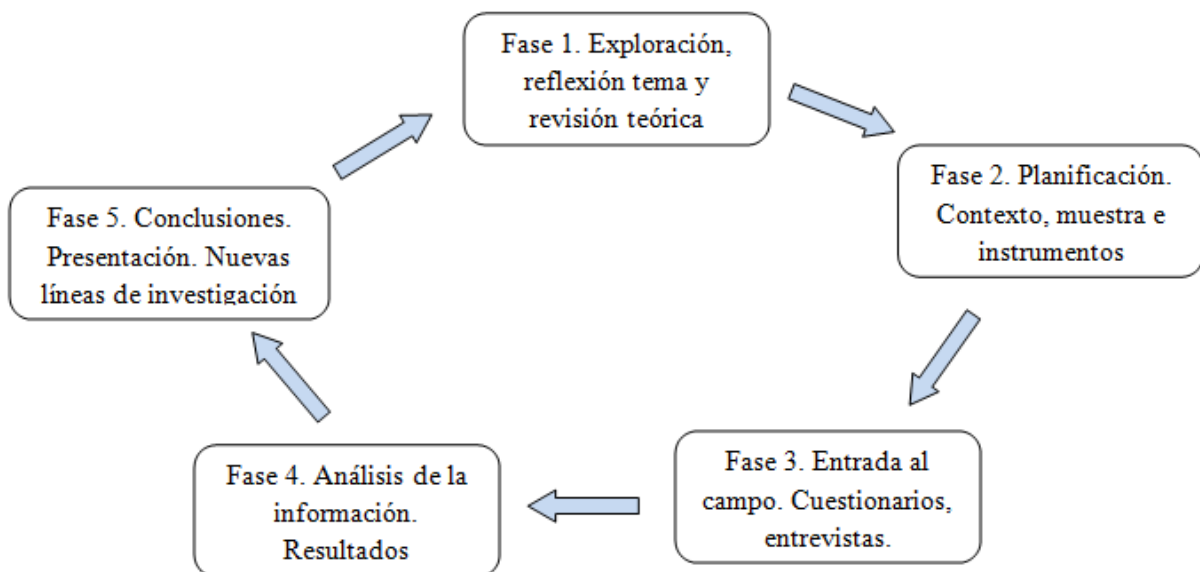
Una vez definida la investigación con mayor claridad, se desarrolló la siguiente fase de entrada al campo, de contacto con la realidad. Para ello, se buscaron los informantes adecuados realizando un muestreo intencional acotado a aquello que interesaba y se contactó con ellos para pasar los cuestionarios y realizar las entrevistas tanto en el contexto español como en el contexto de la India. Se realizó un consentimiento informado que se envió a los participantes (Ver Anexo 9). Además, se realizó una negociación con cada uno de los informantes, aprendiendo de las costumbres, reglas

formales y no formales de la población. Se planificó, por lo tanto, la recogida de datos estableciendo estrategias para la recogida de información. Esta tercera fase se desarrolló a finales del mes de abril y durante el mes de mayo de 2021.

Posteriormente, una vez recogidos los datos, se realiza la retirada del campo y se analiza toda la información obtenida, estableciendo conexiones entre todos los elementos y con la información teórica previamente establecida, de manera que se definan los resultados de la investigación. El análisis se realizará siguiendo una serie de criterios de rigor. Esta fase, la cuarta se desarrolló durante el mes de junio de 2021.

Finalmente, en la quinta fase durante el mes de junio y julio de 2021 a partir de los resultados obtenidos y con una visión holística de la investigación y del proceso, se procede a la elaboración de las conclusiones de la investigación y el diseño formal de este documento a presentar, lo que podríamos denominar como informe de investigación. De esta manera, por lo tanto, se llega al final de la investigación que consiste en la presentación pública de los resultados, compartiendo el proceso realizado y las conclusiones obtenidas (ver Figura 1). Además, se presentan nuevas líneas de investigación para poder continuar el este camino iniciado de investigación en una posible tesis doctoral.

Figura 1: Proceso de investigación



Fuente: Elaboración propia

## 2.7. Consideraciones éticas

Este es un apartado esencial en el desarrollo de la investigación al enmarcarse en un paradigma cualitativo, ya que, al implicar una interacción personal con los individuos y las comunidades, se hace frente a aspectos éticos complejos (Lapan, *et al.*, 2012). Además, en esta investigación se estudia un enfoque educativo basado en la no violencia, la diversidad y el respeto, por lo que la propia investigación debe ser inclusiva y ser un ejemplo práctico de cuestiones éticas.

El análisis de las consideraciones éticas de la presente investigación parte de los tres principios básicos, el respeto a las personas, la beneficencia y la justicia (Loué, *et al.*, 2015). En primer lugar, el respeto hace referencia al tratamiento de los participantes con respeto y cortesía, con especial cuidado a los niños y personas vulnerables (Lapan, *et al.*, 2012). En este sentido, en la presente investigación se han respetado en todo momento las opiniones de los participantes, se ha mostrado gran interés y agradecimiento por sus contribuciones. Se han respetado las preferencias de cada uno de los participantes respecto a la modalidad de realización de las entrevistas. Por ejemplo, en el contexto español una docente ha preferido realizar la entrevista de manera online y la otra de menare presencial en su centro educativo. Por lo tanto, nos hemos adaptado a sus necesidades y comodidades. Por otro lado, se han realizado grabaciones del audio de las entrevistas y se ha ofrecido a los participantes la posibilidad de obtener dichas grabaciones y modificar las transcripciones por su hubiera algo que no quisieran que se quedara reflejado o que hubieran dicho algo con lo que no están de todo conformes, puesto que para mantener alguna referencia que pudiera ser delicada y haya dicho el entrevistado se debe asegurar en todo momento que el entrevistado está conforme (Noreña, *et al.*, 2012).

En segundo lugar, la beneficencia se refiere a su vez a personas vulnerables y al principio de maximizar los beneficios de los participantes y de la sociedad (Loué, *et al.*, 2015). La investigación que se presenta se considera absolutamente necesaria para la sociedad, una sociedad en la que se pueden observar conflictos violentos entre personas en diferentes países, preocupada por la situación generada por la COVID-19 e inmersa en el consumismo y el utilitarismo. La aplicación de la filosofía educativa en centros educativos ayudaría a construir una sociedad sensible, que valore y respete a los demás, y en la que cada uno sea feliz y esté alegre en su proceso de desarrollo desde niño. En



este sentido, se facilitarán los resultados de la investigación a los participantes de la investigación gracias a la casilla consignada en el cuestionario para que cada uno voluntariamente escribiera su correo electrónico donde recibir los resultados. Además, se ha acordado con los participantes en las entrevistas proporcionarles los resultados de la investigación. Este principio de la beneficencia también se define como la no maleficiencia, que se refiere a minimizar los riesgos de los sujetos del estudio (Loué, *et al.*, 2015). Para ello, se cuidará en todo momento que el análisis de los resultados no influya negativamente ni a los centros a los que pertenecen las docentes y directoras ni a su propia persona.

En tercer lugar, se hace referencia a la justicia, que incide en garantizar que los beneficios de la investigación sean para aquellos que han participado en la investigación y de manera que los procedimientos utilizados sean razonables, no explotadores, considerados cuidadosamente y administrados justamente (Lapan, *et al.*, 2012). Es decir, por ejemplo, los riesgos de una investigación deben distribuirse a toda la población (Loué, *et al.*, 2015). Al respecto, los participantes de la investigación son docentes y de esta investigación surgen una serie de claves metodológicas que pueden servir directamente a los docentes para el desarrollo de su tarea como maestros y maestras. Además, se incide en el tipo de formación docente que se requiere, lo cual repercute directamente sobre ellos.

Por otro lado, en la investigación se ha realizado un consentimiento informado (ver Anexo 9), que alude a la aceptabilidad de los participantes a ser informantes y conocer sus derechos y responsabilidades dentro de la investigación (Noreña, *et al.*, 2012). Este, se ha enviado a los participantes de las entrevistas como punto principal y fundamental, y además, al principio de los cuestionarios también se ha informado sobre el anonimato y confidencialidad de los datos. En la planificación de la muestra, se ha consultado a los informantes sobre si querían participar en esta investigación, respetando en todo momento su opinión.

Además, considerar que en todo momento se ha respetado la confidencialidad de los datos, que se refiere al anonimato de la identidad de los participantes en el estudio, como a la privacidad de la información proporcionada por los mismos, manteniéndola como número o pseudónimo en todo momento (Noreña, *et al.*, 2012). Por ello, a lo largo de la investigación en ningún momento se dan nombres de los participantes, sino

que se hace referencia a sus características y las entrevistas se codifican con letras y números.

## **2.8. Criterios de rigor**

Los criterios de rigor en la investigación cualitativa suponen todo un reto para el investigador y constituyen un elemento fundamental para la misma. Hacen referencia a aceptar la subjetividad, la reflexividad y la interacción social como elementos constitutivos del investigador (Cornejo y Salas, 2011). En este sentido, los criterios de calidad en una investigación cualitativa hacen referencia a las características propias de dicha metodología de investigación, las particularidades de los contextos, los objetos de la investigación, así como los agentes involucrados en la práctica (Caderón, 2009). En esta investigación, se trata que el objeto de estudio se vea reflejado en el método utilizado. Por ello, se aplica un paradigma cualitativo.

A continuación, se hace referencia a una serie de elementos presentes en la investigación y que aluden al rigor de la misma. Por un lado, la credibilidad, que hace referencia a evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas tal y como son percibidas por los sujetos (Noreña, *et al.*, 2012). En este sentido, se procura que los datos obtenidos se ajusten a lo indicado por los participantes, sin modificar la intención de lo que ellos mismos quieren decir. Para ello, en el análisis se utilizan expresiones literales de los informantes.

Por otro lado, el criterio de transferibilidad, que hace referencia a la posibilidad de transferir los resultados de la investigación a otros contextos (Noreña, *et al.*, 2012). En este caso, se ha descrito detalladamente el contexto, con el objetivo de que pudiera desarrollarse en otro contexto y poder comparar los datos obtenidos.

En tercer lugar, la dependencia o consistencia, conocido como replicabilidad, tratando de conseguir una cierta estabilidad en la investigación, aunque se es consciente de que replicar una investigación cualitativa es prácticamente imposible por todos los condicionantes (Noreña, *et al.*, 2012). En este caso, para garantizar la transferibilidad se ha descrito minuciosamente el método de la investigación, incidiendo en el proceso y detallando todas las fases, de manera que se pudiera volver a realizar la investigación y obtener unos resultados similares.

Por último, otro criterio desarrollado es la confirmabilidad, que se refiere a tratar de garantizar la neutralidad, objetividad, veracidad de las descripciones realizadas por los participantes (Noreña, *et al.*, 2012). Se trata de ser imparcial, ser honesto en la investigación, ciñéndose a los datos obtenidos. Para ello, en esta investigación se ha realizado una triangulación, utilizando tres técnicas e instrumentos diferentes para obtener la misma información, empleando las mismas categorías en el análisis de los tres instrumentos. La triangulación de datos va a permitir mayor riqueza, amplitud y profundidad de los datos al provenir de diferentes técnicas o informantes (Hernández *et al.*, 2014). En esta investigación se realiza una triangulación de técnicas e instrumentos, al utilizar cuestionarios, entrevistas y un análisis documental en la obtención de la información, permitiéndonos contrastar y completar la información. Los cuestionarios nos proporcionan una información cuantitativa y cualitativa de manera más amplia de un mayor número de docentes, para en primer lugar realizar un primer sondeo. Posteriormente, las entrevistas nos permiten profundizar en las cuestiones tratadas en el cuestionario y comprender mejor la realidad. Por último, el análisis documental nos proporciona un ejemplo de implementación de la filosofía educativa de Tagore para contrastarlo con las referencias que se realizan en las entrevistas de los docentes de *Patha Bhavana*, otro ejemplo de implementación. Además, se realiza una triangulación de participantes, pues en el contexto español se entrevista a dos personas y en el contexto de la India a tres, no únicamente a una de cada contexto, que podría condicionar mucho los resultados. También es importante indicar que al obtener datos de la escuela que creó Tagore de India y poder contrastarlos y compararlos con los obtenidos en el contexto español, es muy enriquecedor y tal y como pretende la filosofía educativa de Tagore, crea puentes entre culturas. Por lo tanto, la filosofía que subyace en el desarrollo de la investigación se ajusta perfectamente a la filosofía de Tagore, poniendo así en práctica este modelo educativo en el propio desarrollo de la investigación.

Para finalizar, otras consideraciones que se han tenido en cuenta en esta investigación para que sea inclusiva son favorecer la dialéctica en las entrevistas, estableciendo conversaciones y exponiendo diferentes puntos de vista, de manera que se genere conocimiento y transforme la práctica, aprendiendo de la teoría y de la experiencia (Murillo y Duk, 2018); la validez democrática, pues se entiende la investigación como un acto de justicia social y de ética profesional, comprometida con

la construcción de conocimiento participativo, justo y democrático (Parrilla y Sierra, 2015). Además, se utiliza un lenguaje inclusivo, un lenguaje fácil, de manera que permita a todo el mundo entenderlo, para que pueda tener impacto social y estar al alcance de todos; se adopta una perspectiva humanizadora, con sensibilidad y empatía, pues estamos hablando de personas en la investigación. En este sentido, es importante cuidar la devolución de la información, de modo que llegue a los diferentes implicados (Murillo y Duk, 2018). En las conclusiones se trata de que sea sensible, que no se hiera a nadie, teniendo en cuenta a los participantes. Para ello, no son conclusiones enrevesadas para que todo el mundo lo entienda, se utiliza un lenguaje comprensible para la sociedad y no sexista. Se presentan acciones futuras, qué podemos hacer para mejorar la educación, la felicidad y alegría de cada niño y niña de la escuela, cumpliendo con uno de los principios éticos de la investigación, la pasión por la investigación, por la educación y por la transformación (Murillo e Hidalgo, 2017).

## CAPÍTULO 3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

### 3.1.Introducción

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de los datos recogidos, con el fin de dar respuesta a los tres objetivos planteados al principio de la investigación, identificar la posición y opinión docente ante los elementos de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español de Castilla y León y en el centro de Santiniketan, India, estableciendo un diálogo intercultural; descubrir las posibles preocupaciones o dificultades que podrían encontrar los docentes al aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto de centro, indagando sobre los elementos de esta filosofía educativa que ya aplican en su práctica docente y cómo lo realizan; y finalmente, establecer unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León partiendo del diálogo intercultural entre India y España y de los modelos educativos de *Patha-Bhavana*, Santiniketan, India, y el programa educativo Escuela de la India de Casa de la India de Valladolid.

Previamente, es importante tener en cuenta a qué nos referimos con el análisis e interpretación de los datos y cuál es el procedimiento que se va a llevar a cabo. Analizar implica examinar, distinguir, separar y organizar las partes para darle un sentido, realizando así una interpretación. Se trata de un proceso de interacción entre el investigador y los datos, una interpretación que tiene como base los conceptos y puede tener diferentes objetivos, es una ciencia, puesto que trata de mantener cierto rigor y un arte, porque, a su vez, muestra la capacidad del investigador de establecer categorías, hacer comparaciones, establecer un esquema innovador, integrado y realista a partir de datos desorganizados (Strauss & Corbin, 2002).

En esta investigación, el análisis se realiza desde la perspectiva cualitativa, utilizando, por lo tanto, un enfoque inductivo y tratando de examinar lo que piensan las personas desde una perspectiva holística en su contexto (Lichtman, 2006). Como puntos fuertes del análisis cualitativo de datos, destacamos que nos centramos en los datos que se obtienen en un marco natural y contextual, permitiendo hacerse una idea sobre lo que es la vida real en el contexto en concreto, la riqueza de los mismos y su enfoque holístico (Miles *et al.*, 2014). En el caso que nos ocupa, el análisis de los datos y su

relación con el contexto en el que se obtienen es fundamental, puesto que se realiza un diálogo intercultural entre los obtenidos en India y los obtenidos en España. Además, cabe mencionar que la perspectiva desde la que se miran los datos, los valores personales del investigador, sus actitudes, pensamientos hacia el tema... van a influir en la investigación (Miles *et al.*, 2014). En este sentido, la investigadora del presente trabajo forma parte del programa educativo Escuela de la India de Valladolid, conoce y valora la cultura de la India y cree firmemente en la filosofía educativa de Rabindranath Tagore.

El análisis de datos implica un procedimiento en el que se siguen una serie de pasos. No existe una manera estandarizada de realizar este proceso, sino hay diversas formas de conceptualizar los datos en el análisis cualitativo (Lichtman, 2006). Por lo tanto, a continuación, se explicarán los pasos que se han desarrollado en este caso. Cabe mencionar que, aunque se presenten como fases en el proceso, los pasos se han desarrollado simultáneamente en ocasiones, tratando de establecer conexiones en todo momento, puesto que, por ejemplo, al mismo tiempo que se realizaban las transcripciones, se iban anotando categorías o códigos, ideas, que surgían a partir de la lectura.

En primer lugar, se han preparado y organizado los datos para el análisis, concretamente, se han recogido los datos obtenidos a través del cuestionario en una tabla, se han preparado las memorias de Casa de la India de los años 2017, 2018 y 2019, concretamente los apartados del programa Escuela de la India, y se han transcrito las entrevistas realizadas a partir del guión de preguntas (ver transcripciones en Anexos 9, 10, 11, 12 y 13). Lo más complejo y costoso en este caso ha sido transcribir las entrevistas, dado que es un trabajo que lleva mucho tiempo y, en ocasiones, difícil (Lichtman, 2006). A su vez, ha sido complicado por la duración de las entrevistas, el idioma en el que están realizadas tres de ellas (inglés), y algunos cortes en la conexión en las entrevistas con India. Sin embargo, la información extraída a través de las entrevistas ha sido enormemente enriquecedora y se ha considerado de gran interés. Las transcripciones se han realizado con la ayuda del programa de *Word* de *Microsoft Teams*.

Posteriormente, se han codificado los datos, organizándolos en códigos, para interpretarlos y obtener las evidencias. En la investigación cualitativa, un código hace

referencia a una palabra, una frase corta, que se le asigna una serie de atributos (Saldaña, 2013). Este proceso de codificación está influenciado por el punto de vista del investigador, como se indicaba anteriormente: “The act of coding requires that you wear your researcher’s analytic lens. But how you perceive and interpret what is happening in the data depends on what type of filter covers that lens”<sup>4</sup>(Saldaña, 2013, p.7).

En este caso se realiza una codificación descriptiva, que consiste en resumir los datos en una palabra o frase corta, es útil en investigaciones en las que los datos están en diferentes formatos y obtenidos de diferentes instrumentos, como en el caso de esta investigación y además, son apropiados para entornos sociales (Miles *et al.*, 2014).

En la codificación de las entrevistas se ha utilizado la manera que ha resultado más sencilla y operativa para el investigador. Primeramente, se han leído las entrevistas enteras para obtener una idea global, realizando alguna anotación que surja en el momento de leerlo. Posteriormente, se han vuelto a leer, en este caso tratando de organizar y clasificar los textos en categorías, según la información leída. Se han escrito a lapicero las categorías que han ido surgiendo, y ya seguidamente, una vez comparadas las categorías de las diferentes entrevistas y realizadas las modificaciones que se han considerado oportunas, se han subrayado las partes de las entrevistas con diferentes colores, asignando un color a cada código. A su vez, se han codificado los textos de las memorias, siguiendo el mismo proceso que en las entrevistas, así como las preguntas abiertas del cuestionario.

Las categorías que se han establecido han surgido, tanto de la revisión previa de la literatura, denominadas categorías éticas, y de la información recogida en el campo, denominadas émicas. Estas categorías emergentes en ocasiones son parecidas a las obtenidas en la revisión de la literatura, se pueden establecer unas categorías previas e ir modificando, incorporando nuevas, a partir del análisis (Bazaley, 2009). De esta manera, se incorpora la perspectiva ética, del investigador de manera externa, y la perspectiva émica, interior del participante (Lapan *et al.*, 2012).

Finalmente, se propone una exposición de los datos a través del dibujo del árbol baniano (ver Anexo 15), que representa la escuela de Rabindranath Tagore, permitiendo

---

<sup>4</sup> El acto de codificar requiere llevar puestas tus lentes de análisis de investigador. Pero cómo percibes e interpretas lo que ocurre en los datos depende de del filtro que cubre esas lentes.

juntar la información de manera visual y permite establecer conclusiones (Miles *et, al.*, 2014).

En este proceso de análisis, cabe mencionar que se han tenido muy en cuenta los objetivos establecidos previamente, para dar respuesta a los mismos. Además, indicar que como limitaciones en el análisis de datos no se ha contado con más investigadores para poder contrastar puntos de vista, y así, hacer referencia a la intersubjetividad.

En el siguiente apartado se describen las categorías que se han considerado en el análisis e interpretación de los datos.

### **3.2.Categorías de análisis**

En la presente investigación se han establecido una serie de categorías y subcategorías que, a su vez, se han agrupado en dimensiones. Las tres dimensiones que se plantean hacen referencia a las tres preguntas de investigación, que son, los elementos de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore, el maestro o maestra y la implementación del modelo educativo. En las tres dimensiones y sus correspondientes categorías, se analizará la perspectiva de los participantes en India y en España, de manera que nos permita, posteriormente, realizar una comparativa cultural y establecer un diálogo entre España y la India. Las categorías que se han seleccionado en cada una de las dimensiones provienen de la revisión de la literatura y del enfoque que se ha dado a la investigación. Además, tanto el cuestionario como la guía de preguntas se han elaborado teniendo en cuenta estas categorías, para facilitar la organización de los datos. Sin embargo, frente a las categorías establecidas inicialmente en el cuestionario y la guía de preguntas, para el análisis de datos se han unificado y reorganizado algunas categorías en base a los datos que se han obtenido. Finalmente, las subcategorías hacen referencia a palabras clave que se han ido extrayendo a partir del análisis de los datos obtenidos, por ser palabras que se repetían frecuentemente.

A continuación, se muestra en la Tabla 6 en la que se describen las dimensiones, las categorías y las subcategorías. Además, mencionar que, para facilitar y simplificar la nomenclatura a lo largo de todo el análisis, se han establecido unos códigos para cada una de las categorías.



Tabla 6

*Estructura de análisis de los datos*

<b>DIMENSIONES</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>CÓDIGOS</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>
<b>Elementos de la filosofía educativa de Tagore</b>	Naturaleza, educación y vida	NAT	Aprender de la naturaleza Relación con el currículo Valores Aprender haciendo, experimentación Relación con la vida Libertad, espacio que el niño necesita Filosofía educativa Tagore Conexión entre la vida y el aprendizaje
	Arte, libertad y movimiento	ART	Natural, ser humano, niño Razón de ser de la escuela Beneficios, implicaciones Sensibilidad, empatía, estética Disfrute
	Educación para la paz y la no violencia at. cons.	PAZ	Objetivo de la educación Convivencia, solución pacífica de conflictos Progreso, sociedad actual Currículo Diversidad, apertura Conexión interior, calma Técnicas, ejercicios Formación docente Inconsciente, parte de la vida
<b>El maestro o la maestra</b>	El rol y sus preocupaciones	ROL	Motivación alumnado, ganas de aprender, felicidad Educación para la paz, respeto, inclusión real Educación emocional, autoconsciencia Presión estructura educativa y familias Responsabilidad docente Desarrollar el pensamiento crítico Situación provocada por la pandemia COVID-19
	Formación docente	FD	Experiencia, vivencial Sensibilidad Unión docentes Vocación Cambio metodológico en formación docentes Referentes educativos, ideales educativos

### **Implementación del modelo educativo**

Ejemplos de AP  
aplicación en el  
contexto

Características docentes  
Formación en el extranjero  
Necesidades de formación en centros  
Impacto docentes en el alumnado  
Clases al aire libre, proyectos de plantación, jornadas al aire libre  
Cuidado del espacio, búsqueda del saber  
Movimiento, liberación, cuñas motrices  
Docente al mismo nivel que el estudiante  
Oportunidades de creación  
Actividades artísticas: canciones, danza, poesía...  
Asignaturas artísticas: música, danza, modelado en barro, escultura, trabajo de madera, tejido...  
Valoración todas las áreas de conocimiento  
Reuniones literarias, asamblea  
Ejercicios de respiración, cantar, observar, pintar, clases de yoga, botella de la calma, recitado de himnos  
Consecuencias acciones, proyectos Gandhi, equipos de ayuda  
Organización profesorado unido en comisiones

---

Fuente: Elaboración propia

En base a estas categorías se establece todo el análisis e interpretación de los datos en la presente investigación. Primeramente, es importante considerar a qué nos referimos con cada una de ellas, para comprender y profundizar en el tema de investigación.

#### **Naturaleza, educación y vida (NAT)**

El contacto con la naturaleza y la relación de la escuela con la vida del niño son elementos fundamentales en la filosofía educativa de Rabindranath Tagore. Por un lado, se hace referencia a impartir clases un entorno en contacto con la naturaleza tanto en los espacios interiores como en los exteriores, a su vinculación y celebración de acontecimientos naturales cíclicos como parte del currículo y a lo que la naturaleza

puede aportar en el desarrollo de la personalidad del niño y la armonía con el medio en el que vivimos. Por otro lado, se hace referencia, a su vez, al aprendizaje experimental a través de los sentidos y el desarrollo de la autonomía a partir de las propias posibilidades, la vinculación de la educación con lo cotidiano, todo lo que sucede en la vida de los niños, así como los períodos de aprendizaje formal y no formal en la escuela.

Se analiza la importancia y la consideración de estos aspectos para los docentes, qué cuestiones en concreto se consideran más y cuáles menos; por qué lo consideran o no importante y cómo se aplica en contextos determinados.

### **Arte, libertad y movimiento (ART)**

En la filosofía educativa de Rabindranath Tagore, el arte es el pilar fundamental sobre el que se sustenta la escuela. Es de esta manera como el niño crece y aprende en libertad, desarrollando su capacidad creativa, experimentando, configurando su pensamiento propio. Además, el propio acto creativo y artístico se asemeja al acto de aprender. En esta categoría, a su vez, se estudia el movimiento en la escuela, la relación, la armonía entre el cuerpo y la mente y la manera en la que se contempla en las aulas. Se hace referencia a la relación en el proceso de aprendizaje.

Concretamente, se analiza de qué manera se puede desarrollar, la importancia que tiene para el desarrollo del niño en la escuela y la consideración del arte en la escuela para los docentes.

### **Educación para la paz y la no violencia y la atención consciente (PAZ)**

Hace referencia al tercer elemento de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en los que se estructura el análisis de la investigación. Se trata de un aspecto clave, relacionado con el enfoque pedagógico que Gandhi planteaba. En esta categoría se analiza la perspectiva y posición docente ante el elemento, una educación crítica y creativa, que cultive la solidaridad, la verdad, la libertad, el reconocimiento de la diversidad, sin cerrar los ojos a la enorme desigualdad social, económica y educativa de nuestro tiempo, por qué es importante trabajarlo como principio fundamental de la educación y de qué manera se está desarrollando en la escuela. Se analiza la situación actual al respecto y cómo se podría mejorar. Así, se hace referencia a aspectos como la necesidad de que haya intervenciones educativas en la escuela para abrirse a diversos

lenguajes y costumbres y el desarrollo en el alumnado de la propia raigambre local, lingüística y cultural.

Por otro lado, también se analiza la incorporación en la escuela enseñanzas como por ejemplo el yoga, la meditación a través de ejercicios físicos, técnicas de respiración...prácticas que favorecen la autoconciencia, el silencio y la paz interior, la contemplación creadora. Se investiga sobre por qué podría ser importante incorporar esta dimensión en la escuela, la manera en la que desde cada perspectiva cultural se acercan a ella y la perspectiva que planteaba Tagore en su filosofía educativa.

### **El rol del maestro o la maestra y sus preocupaciones (ROL)**

Esta categoría está descrita de manera indirecta en cada una de las preguntas sobre los elementos de la filosofía educativa de Tagore tanto del cuestionario como de las entrevistas y además en las actividades que se analizan del programa Escuela de la India. Engloba todos los elementos, pues de alguna manera, es transversal a todos ellos, es el comienzo, la llama y la responsabilidad que el docente tiene en la educación de los niños.

Por un lado, se analiza su papel, su relación con los niños, la manera en la que estos acceden al conocimiento, el desarrollo del deleite por aprender, entendiendo este como el gusto, el disfrute, el interés, y la motivación de los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la utilización de estrategias concretas como las anécdotas o las metáforas. Por otro lado, se investiga sobre las preocupaciones que los docentes tienen en la escuela para conseguir una educación armónica y holística y sobre los aspectos o elementos que menos se trabajan entre los docentes o a los que menos se acercan. Concretamente, además, se analizan sus preocupaciones docentes en el momento actual que estamos atravesando, condicionado por la pandemia del virus COVID-19, para proponer de qué manera se podría ayudar y evitar que esta situación afecte en el desarrollo integral del niño.

### **La formación docente (FD)**

Se refiere a la perspectiva de los docentes en las diferentes culturas y contextos hacia la formación, entendiendo ésta como una manera de mejorar la realidad educativa. Se analiza el tipo de formación que se requiere para un cambio educativo basado en la

filosofía educativa de Tagore. Además, se hace referencia al tipo de formación que en el momento se está desarrollando y se demanda ante diferentes realidades educativas.

### **Implementación del modelo educativo (AP)**

Esta categoría guarda una estrecha relación con cada una de las otras categorías, pues se hace referencia a ejemplos o formas en las que cada uno de los elementos de la filosofía educativa de Tagore se llevan a la práctica, considerando el contexto cultural en cada caso. Se analizan, por lo tanto, ejemplos concretos de aplicación que nos ayudarán posteriormente a establecer las claves metodológicas que surgen de esta investigación.

Además, en el contexto español se recoge información sobre la situación real de los elementos de esta filosofía educativa en las escuelas hoy en día, qué elementos son más considerados, cuáles menos, de manera que nos dé una idea sobre el camino a seguir en un hipotético caso de aplicación de este modelo. Por otro lado, en el contexto de la India se describen las preocupaciones que han surgido en el centro educativo para poder seguir aplicando el modelo educativo que Tagore ideó, qué retos se destacan a lo largo del tiempo en el desarrollo de esta escuela alternativa.

En el siguiente apartado se analizan e interpretan los aspectos mencionados de cada una de las categorías.

### **3.3. Proceso de análisis e interpretación de los datos**

Para facilitar las referencias a los datos obtenidos, se establece una codificación que se muestra en la Tabla 7. Los cuestionarios se identifican con una **C**, los contestados por docentes españoles como **CE** y los contestados por docentes de *Patha Bhavana* de India como **CI**. Cada una de las preguntas con una **P**, acompañada del número de la pregunta.

Por ejemplo: “*CE, P. 10*” haría referencia a los cuestionarios contestados en España, concretamente a la pregunta 10.

Las entrevistas se codifican con una **E**, las que se han realizado a participantes españoles se designan como **EE**, y las que se han realizado a participantes de la India

como **EI**. Para diferenciar entre cada uno de los entrevistados, se añadirá un código para cada uno de ellos, la entrevista realizada a la directora del colegio español situado en el centro de la ciudad se identifica como **EE, Dra.**, y la realizada a la maestra del colegio español situado en un barrio de la ciudad se identifica como **EE, M.** En India, la entrevista realizada a la directora *Patha Bhavana* se designa como **EI, Dra.**, y las entrevistas realizadas a los profesores de *Patha Bhavana* se identifican como **EI, P. 1** (profesor 1) y **EI, P. 2** (profesor 2). La numeración de profesor 1 y 2 hace referencia al criterio temporal, según la entrevista que se realizó anterior. Además, para facilitar la identificación de la respuesta dada por el entrevistado, se han numerado las preguntas y se hace referencia al número de la pregunta y a la línea o líneas de cada una de las preguntas en la que se encuentra la información.

Por ejemplo: *la codificación “EI, P2, P. 4, L. 5-6” hace referencia a la entrevista de India del profesor 2, la pregunta 4 y el texto que se encuentra en las líneas 5 y 6. Además, se hace referencia al Anexo en el que se encuentra la transcripción.*

Por último, las memorias de Casa de la India se identifican con una **M.** junto con el año de la memoria.

Por ejemplo: *“M – 19”, si es la memoria del 2019.*

Posteriormente, se designa la página en la que se encuentra la información y la línea o líneas a las que se hace referencia de la página. Si en vez de hacer referencia a las líneas de texto, también se quiere aludir a alguna imagen, se identifican con números, numeradas de arriba abajo y de izquierda a derecha.

Por ejemplo: *“M 18, p. 54, L. 12” hace referencia a la memoria del 2018, la página 54 y la línea 12 del texto.*

Tabla 7

*Codificación de los datos*

<b>Código</b>	<b>Fuente</b>
<b>CE</b>	Cuestionario docentes España
<b>CI</b>	Cuestionario docentes India
<b>EE, Dra.</b>	Entrevista España Directora
<b>EE, M.</b>	Entrevista España Maestra
<b>EI, Dra.</b>	Entrevista India Directora
<b>EI, P1</b>	Entrevista India Profesor 1
<b>EI, P2</b>	Entrevista India Profesor 2

<b>M 17</b>	Memoria Casa de la India 2017
<b>M 18</b>	Memoria Casa de la India 2018
<b>M 19</b>	Memoria Casa de la India 2019
<b>NCyL17</b>	Noticia Norte de Castilla y León 02.06.2017
<b>P</b>	Pregunta
<b>p.</b>	Página
<b>L</b>	Línea

---

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presentan los resultados organizados por categorías triangulando la información obtenida a través de los diferentes instrumentos e informantes, tanto de España como de la India.

Cabe indicar que en el análisis de los resultados no se ha considerado toda la información recogida, puesto que el volumen de datos es muy elevado. Se han seleccionado las cuestiones que se consideran de mayor relevancia para este Trabajo Fin de Máster.

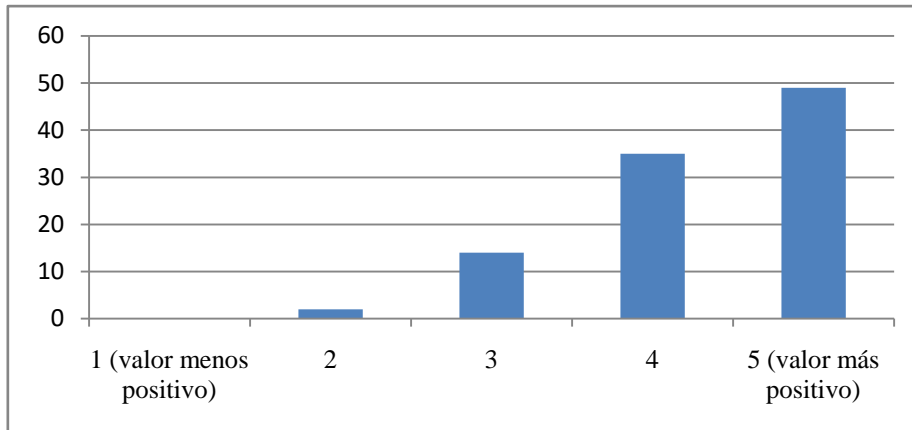
### **3.3.1. Naturaleza, educación y vida (NAT)**

En primer lugar, se analiza la posición y opinión de los docentes, tanto de España de centros de educación primaria de Castilla y León como de India, del centro educativo *Patha Bhavana* sobre impartir la importancia de la naturaleza en la escuela.

Para extraer su opinión sobre el contacto con la naturaleza en la escuela, se han realizado en el cuestionario dos preguntas, una referente a impartir clases en un entorno natural tanto en espacios interiores como exteriores y otra sobre la búsqueda de la armonía con la naturaleza para el desarrollo de la personalidad del niño y la armonía interior del ser humano. Esta segunda pregunta analiza a su vez, por qué podría ser importante.

Sobre la pregunta de si podría ser de beneficioso para los niños que el maestro imparta las clases en un entorno en contacto con la naturaleza, tanto en los espacios interiores como en los exteriores, el 49 % de los docentes en España lo valoran sobre la puntuación más alta (5), es decir, que piensan que podría ser muy beneficioso, el 35% lo puntúan como beneficioso con la puntuación 4, el 14% lo consideran con la puntuación media (3), y un 2 % con una puntuación baja (2 sobre 5). Ver Figura 2.

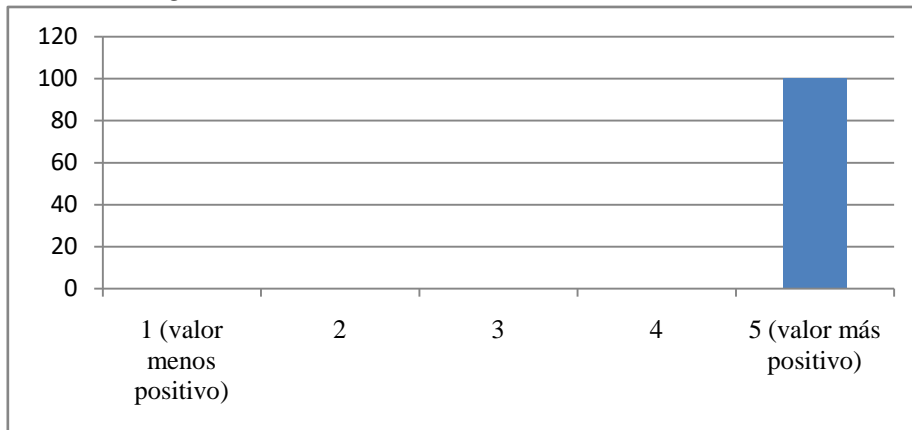
Figura 2: Clases en contacto con la naturaleza (España)



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Por otro lado, de los docentes de India que contestaron al cuestionario, el 100% dieron la puntuación más alta (5) a la misma pregunta (Figura 3).

Figura 3: Clases en contacto con la naturaleza (India)

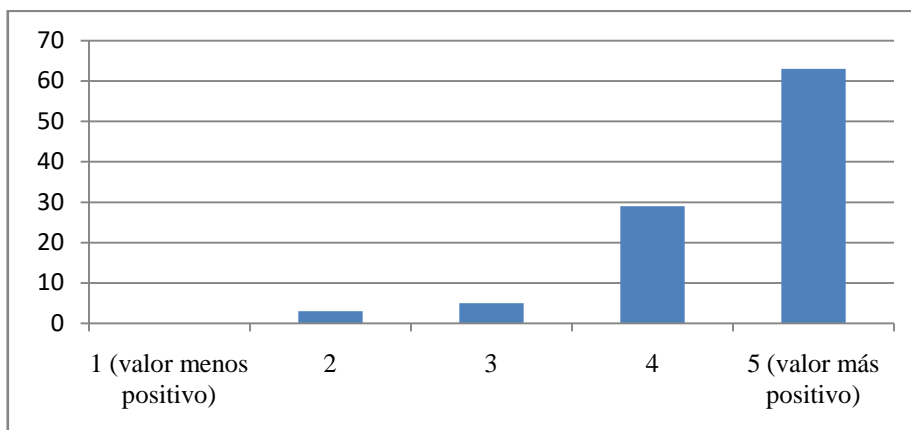


Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Otra de las preguntas sobre la importancia de la naturaleza incide en si se cree que en la escuela se debe desarrollar la búsqueda de la armonía con la naturaleza, con el entorno, pues esa búsqueda favorece el desarrollo de la propia personalidad del niño y permite encontrar la armonía interior del ser humano. Al respecto, el 63% de los docentes españoles otorgan la puntuación más alta (5), el 29% una puntuación alta (4), el 5% una puntuación media (3) y el 3% una puntuación baja. Ver Figura 4.

Figura 4: Armonía con el entorno (España)

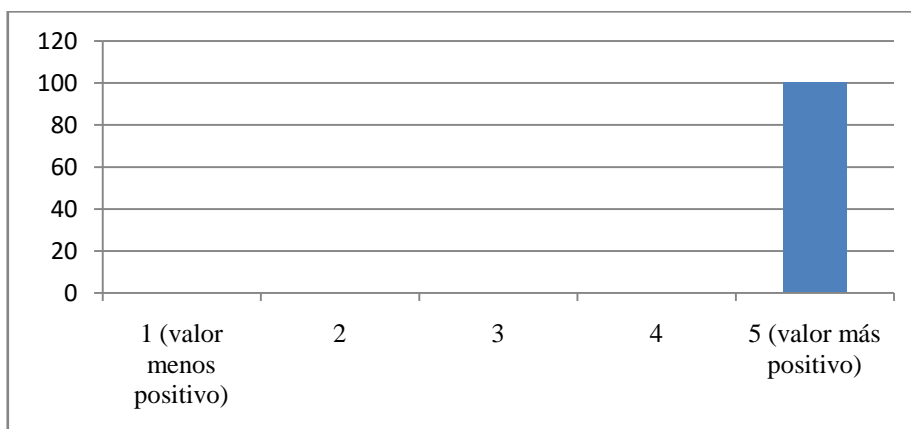




Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

En las respuestas obtenidas de los docentes de la India, el 100% otorgan la puntuación más alta, están totalmente de acuerdo con la afirmación. Figura 5.

*Figura 5: Armonía con el entorno (India)*



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Como se ha podido observar en el cuestionario, la mayor parte de los docentes consideran el contacto con la naturaleza como un elemento fundamental en la escuela. En las entrevistas realizadas, los cinco participantes también coinciden en la importancia del contacto con la naturaleza en la escuela, pues a la pregunta sobre si consideran si es un elemento fundamental, realizan las siguientes consideraciones:

*Me parece importantísima. Me parece muy importante que los niños tengan contacto con la naturaleza. (EE, Dra., P1, L. 4-5, Anexo 10)*

*Hombre pues obviamente sí. (EE, M., P1, L. 5, Anexo 11)*

*Definitely, it goes without saying... So closeness with nature is an essential part, it is very necessary.*<sup>5</sup>(EI, Dra., P1, L. 3, 5-6, Anexo 12)

*The answer is obvious. You know, I don't think there is any school in the whole world which disagree with this question, everybody, it's obvious that we need to be in the lap of nature. We need to in tune with nature, right? it's obvious.*<sup>6</sup>(EI, P1., P1, L. 4-6, Anexo 13)

*That's how nature is a very essential part of Education.*<sup>7</sup> (EI, P2., P1, L. 12, Anexo 14)

En este punto, resulta interesante centrarse y analizar por qué se considera la naturaleza un elemento fundamental en la escuela. De las entrevistas se extraen numerosas razones que justifican el aprendizaje en un entorno natural. Por un lado, hacen referencia a los numerosos aprendizajes que la propia naturaleza nos brinda, mencionada como nuestra gran maestra, como el propio ciclo natural, las estaciones, los movimientos de la tierra, los insectos... en muchos casos se hace referencia a que los libros no es el único medio a través del cual se aprende y que todo lo que aprendemos lo hemos aprendido a través de la naturaleza. Además, se relaciona el aprendizaje en la naturaleza con el aprender haciendo, metodología fundamental en esta filosofía educativa. Muchos de los participantes hacen referencia a la única manera de aprender es aprender haciendo.

*There is the saying that Mother Nature is our greatest teacher, why do they say so? because there are so many processes and so many things going on around us which a child can learn actually without having to learn it from a textbook, the life cycles, the change of seasons, the climate, the setting of sun and rising of sun, earth revolution, earth movements, everything, Geography, Chemistry, Biology... everything the child can learn, so naturally from environment.*<sup>8</sup> (EI, Dra., P1, L. 8-13, Anexo 12)

*Biology classes, life science classes. They they pick out different insects because it's part for them, they see, they know the insects, how they live, what do they eat, when, when can*

---

<sup>5</sup> Indudablemente, no hace falta ni decirlo... la proximidad a la naturaleza es una parte esencial, es muy necesario.

<sup>6</sup> La respuesta es obvia. Sabes, no creo que haya ninguna escuela en todo el mundo que no esté de acuerdo con esta pregunta, todo el mundo, es obvio que necesitamos estar en manos de la naturaleza. Necesitamos estar en sintonía con la naturaleza, es obvio.

<sup>7</sup> Así es como la naturaleza es una parte esencial de la educación.

<sup>8</sup> Está el dicho de que la Madre Naturaleza es nuestra gran maestra, ¿por qué decimos esto? Porque hay tantos procesos y tantas cosas que ocurren a nuestro alrededor que el niño puede aprender sin tener que aprenderlo a través de un libro de texto, el ciclo de la vida, el cambio de estaciones, el clima, la salida y puesta de sol, los movimientos de la tierra... todo, geografía, química, biología... todo el niño lo puede aprender tan naturalmente de la naturaleza.

*we find them... all these thing. Learning by doing ready made things. They're exposed to nature.*<sup>9</sup>(EI, P1, P1, L. 38-41, Anexo 13)

*It's where you follow that method, learning by doing, when you do teach. You know, do is an actual word. When you do think you have to, you know act. You know?*<sup>10</sup> (EI, P1, P1, L. 5-9, Anexo 13)

*I think whatever man has learned over the years. Whatever. They have learnt it from nature. Can you learn anything outside nature? No. (...) So whatever man has learned. The whole body of knowledge, human knowledge.*

*We have got it from nature. So whatever we learn, we learn from nature.*<sup>11</sup> (EI, P2, L. 2-3, 5-6, Anexo 14)

En este sentido, se indica que todo lo que aprendemos en la naturaleza tiene una gran relación con el currículo de la escuela, el currículo de ciencias principalmente. Por lo tanto, aprender en un entorno natural e interactuando con el mismo nos va a permitir aprender haciendo, de manera que el aprendizaje sea significativo para el alumnado y se asiente, se recuerde posteriormente.

*There are subjects in the curriculum itself. We have one subject called nature study, when they are still young they they are to study the trees, the birds in and around Santiniketan. They look at the at the trees, their leaves. When do the flowers come? When do the fruit come? So they study all these things. So, they, look at nature, and they interact with nature in this way and then again in a painting class when they draw a tree or a draw a flower they are looking at nature again they interact with nature .*<sup>12</sup>  
(EI, P2, P1, L. 39-45, Anexo 14)

---

<sup>9</sup> Clases de biología, clases de ciencia de la vida. Ellos cogen diferentes insectos porque es parte de ellos, los miran, conocen los insectos, cómo vive, qué comen, cuándo podemos encontrarlos... todas estas cosas. Aprender haciendo. Los niños están expuestos a la naturaleza.

<sup>10</sup> Es cuando sigues ese método, aprender haciendo, cuando verdaderamente enseñas. Sabes, hacer es una palabra verdadera. Cuando piensas tienes que actuar.

<sup>11</sup> Creo que todo lo que el hombre ha aprendido a lo largo de los años, cualquier cosa, la ha aprendido de la naturaleza. ¿Puedes aprender algo fuera de la naturaleza? No. (...) Entonces, todo lo que el hombre ha aprendido, todo el cuerpo de contenido, conocimiento sobre el ser humano, lo hemos aprendido de la naturaleza. Por lo que, cualquier cosa que aprendemos, la aprendemos de la naturaleza.

<sup>12</sup> Hay asignaturas del propio currículo. Tenemos una asignatura llamada estudio de la naturaleza, cuando son pequeños estudian los árboles, los pájaros alrededor de *Santiniketan*. Miran los árboles, sus hojas. ¿Cuándo salen las flores? ¿Cuándo aparecen los frutos? Aprenden todas estas cosas. Miran la naturaleza e interactúan con ella y después en sus clases de pintura dibujan árboles, flores... miran a la naturaleza e interactúan con ella.

*Hay muchas cosas encerradas en la naturaleza, muchas cosas que se ven en, por ejemplo, en el currículo de Ciencias Naturales, que si no lo tienen tangible y para ellos no es tangible, es mucho más difícil de ver. (EE, Dra., P1, L. 5-8, Anexo 10)*

Además de formar parte del currículo, aprender en un entorno en la naturaleza también influye en el subconsciente del alumnado. A su vez, se aprenden valores de trabajo, perseverancia... del propio ciclo de la naturaleza, aspectos que crean cimientos en los niños y que, posteriormente, cuando tengan que enfrentarse en la vida a situaciones diversas y tomar decisiones, harán que actúen de manera empática y con una sensibilidad que su propia experiencia en la escuela les brindó.

*Moreover, there are certain values a child can learn that is discipline, nobody sends any instruction or command to nature but nature keeps on going working automatically, so this inner discipline is a very important value a child learns from nature, compassion and perseverance, empathy, empathy to tolerate, tolerance... These are the values a child learns from nature.<sup>13</sup>(EI, Dra. P1, L. 13-17, Anexo 12)*

*Nature works very unconsciously on their mind (...), the ambience is there, it is around you and it works on you subconsciously.<sup>14</sup> (EI. P2, P1, L. 33, 38, Anexo 14)*

*Let us face this question through the eyes of a learner, of a child. So when a child comes to Patha Bhavana, what does he or she sees in front of her? A tree, (...) bigger than her, fruits, leaves, branches, nests, birds, insects... (...) Add with the changing of seasons. (...) The sights, the sounds, the fragrance of nature. (...) all these things are going to create a great amount of positive impressions or vibrations in the mind of that particular learner of the school. I can tell you from my own experience.<sup>15</sup>*

*(...)Whenever, it happened to me several times Tatiana, whenever a bird gets injured, they take care of it. And when it is well, mostly the residential schools keep those birds.*

---

<sup>13</sup> Además, hay ciertos valores que un niño puede aprender que son, disciplina, nadie manda ninguna instrucción o comando a la naturaleza, pero la naturaleza sigue trabajando automáticamente, por lo que esta disciplina interior es un valor importante que el niño aprende de la naturaleza, compasión, perseverancia, empatía, empatía para tolerar, tolerancia...estos son valores que el niño aprende de la naturaleza.

<sup>14</sup> La naturaleza trabaja de manera inconsciente en su mente (...), el ambiente está ahí, está a tu alrededor y trabaja en ti de manera inconsciente.

<sup>15</sup> Hagamos frente a esta pregunta a través de los ojos de un aprendiz, de un niño. Cuando un niño viene a Patha Bhavana, ¿qué es lo que ve? Un árbol (...) un árbol, más grande que él o ella, frutos, hojas, ramas, nidos, pájaros, insectos... (...) Añade el cambio de estaciones. (...) Las vistas, los sonidos, la fragancia de la naturaleza. (...) todas estas cosas van a crear un gran número de impresiones positivas o vibraciones en la mente de ese estudiante en particular de la escuela. Puedo decírtelo desde mi propia experiencia.

*Right, because they live in the campus, and when the tiny is ready, the bird is alright, they they set the bird free.<sup>16</sup>*

*(...)These children, when they grow up, whenever they take decision regarding their carrier, regarding the world, regarding anything, they will definitely take in mind the nature, beautiful nature, where they were launched. You know this is what you want, this is what you want.<sup>17</sup> (EI, P1, L. 24-55, Anexo 13)*

*Se forma a los alumnos al aire libre a través del desarrollo de la sensibilidad y la emoción en contacto con la Naturaleza y en los valores de la bondad, la verdad y la belleza. (M 17, p. 62, L. 5-6)*

*Con el fin de infundir entre los jóvenes el respeto a la naturaleza y valorar el medio ambiente en el que vivimos, como maravilloso ejemplo. (...) El respeto a la naturaleza no solo es valorarla sino tomar las medidas para no dañarla, lo que viene a ser una conciencia ecológica. (M 19, p. 72, L. 14-15, 17-18)*

Además de todo el aprendizaje que se extrae de la naturaleza, esta nos permite que la escuela tenga relación con la vida, con el entorno en el que nos encontramos, elemento fundamental para aprender.

*Es parte de nosotros, es parte de nuestro bagaje cultural, no es lo mismo estudiar aquí, que estudiar en un pueblo, que estudiar en una zona muy húmeda, que estudiar en un desierto...Creo que toda nuestra educación tiene que ir ligada a lo que tenemos alrededor y a lo que vivimos cerca, entonces sí sería imprescindible. (EE, M., P1, L. 5-9, Anexo 11)*

Por otra parte, se refieren a la libertad y el espacio que la naturaleza otorga al niño, fundamental en su desarrollo. En este sentido, encontramos varias referencias en las entrevistas de India y en las memorias de Casa de la India a Tagore en la relación con la naturaleza, lo que indica que se trata de un aspecto fundamental de su filosofía educativa.

---

<sup>16</sup> En cualquier momento me ha pasado varias veces Tatiana, en cualquier momento un pájaro se hace daño, resulta herido, ellos lo cuidan. Y cuando se pone bien, sobre todo los estudiantes de la residencia, cuidan esos pájaros, ¿sabes? Porque ellos viven en el campus. Y cuando el pequeño está preparado, el pájaro preparado, lo dejan libre.

<sup>17</sup> Estos niños, cuando crecen en cualquier momento que tomen una decisión, sobre su carrera, sobre el mundo, sobre cualquier cosa, definitivamente tendrán en cuenta la naturaleza, hermosa naturaleza de donde partieron. Esto es lo que queremos.

*You have to give a child space, so that they grow up and its very very essential. (...) So he needs that space to grow up. So in the same way a child needs space to grow up if you want a child to grow up as a human being. Then, you have to give him or her space and the whole of Tagore's education I think is providing that space to the children.*<sup>18</sup>(EI, P2, P1, L. 24, 28-31, Anexo 14).

*Tagore's vision is based, one of the first assumption, it is that there is proximity with nature.*<sup>19</sup>(EI, Dra. P1, L. 3-4, Anexo 12)

*What you learn, you have to remember what you learn with your experience. That is what Tagore, Tagore always wanted.* (EI, P2, P1, L-76-78, Anexo 14)

*Mi escuela no es una jaula. Mi escuela es un nido, sostenía.* (M 17, p. 62, L. 6)

*Mi escuela no es una jaula. Mi escuela es un nido, sostenía.* (M 18, p. 54, L. 12-13)

*Mi escuela no es una jaula. Mi escuela es un nido, sostenía.* (M 19, p. 72, L. 6)

Por lo tanto, podemos concluir que la naturaleza es un elemento fundamental en el desarrollo del niño para su aprendizaje. Los docentes de *Patha Bhavana* consideran la naturaleza, sin lugar a dudas, un elemento fundamental en la escuela y que debe estar presente. En el contexto español, también es un elemento que se considera positivo e importante en la educación.

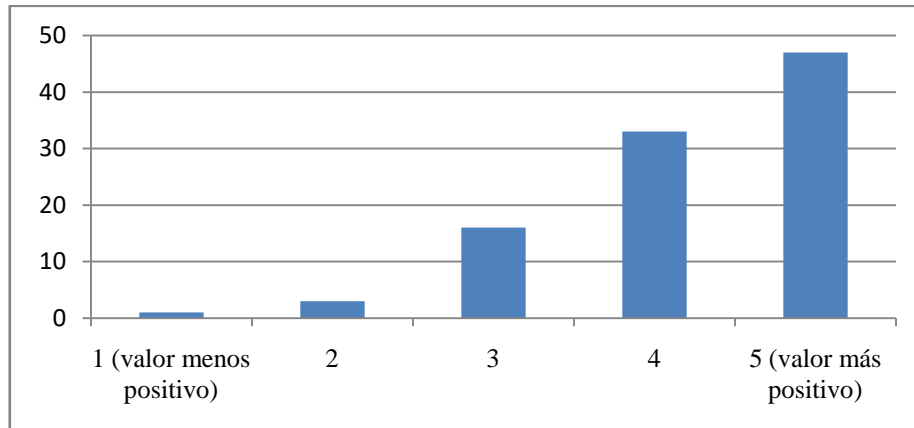
Como parte de la misma categoría, se ha observado que el contacto con la naturaleza implica una educación práctica y experimental. En este sentido, cabe profundizar sobre la importancia que los docentes otorgan a este tipo de metodología. Ante la pregunta sobre si consideran importante una educación práctica y experimental a través de los sentidos, y especialmente a través de las manos, para explorar la capacidad de auto-conservación, el 47% de los docentes de Castilla y León otorgaron la puntuación más alta (5 sobre 5), el 33% una puntuación alta (4 sobre 5) y el 16% una puntuación media (3 sobre 5). Únicamente el 3% otorgó una puntuación baja (2 sobre 5) y el 1% una puntuación muy baja (1 sobre 5). Ver Figura 6.

---

<sup>18</sup> Hay que dar espacio al niño, de manera que crezcan, es esencial. (...) Así que, necesita ese espacio para crecer. En el mismo sentido, un niño necesita espacio para crecer si quieres que el niño crezca como ser humano. Entonces, le tienes que dar espacio, toda la educación de Tagore, creo que se basa en proporcionar espacio a los niños.

<sup>19</sup> La visión de Tagore está basada, una de las primeras suposiciones, es que hay cercanía con la naturaleza.

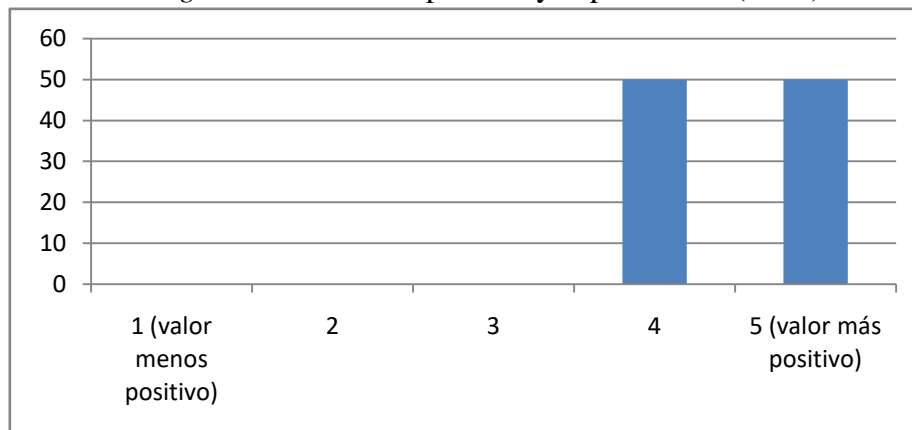
Figura 6: Educación práctica y experimental (España)



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Por otro lado, ante la misma pregunta, el 50 % de los docentes de *Patha Bhavana*, India, otorgaron la máxima puntuación (5 sobre 5) y el otro 50 % una puntuación muy alta (4 sobre 5). Ver Figura 7.

Figura 7: Educación práctica y experimental (India)



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Este tipo de educación practica y experimental a través de los sentidos es importante, pues, como indican los docentes, es la mejor forma de aprender y profundizar en el conocimiento.

*El sentido del tacto, de la experiencia, básicamente que puede servir por el tacto, bien incluso por la vista, o vamos por cualquiera de los 5 sentidos, es por donde mejor se aprende. ¿No? Todas las evidencias experimentales son, son más... nos llenan más y nos hacen más partícipes de esa experiencia y de ese aprendizaje. Por eso desde infantil se intenta trabajar, claro, en ese ámbito. (EE, M., P2, L. 5-9, Anexo 11).*

*Learning by doing is the best way of learning. Only, by only reading about the process is not enough when we should teach a child how to make something. Unless the child makes it with his own hands, the lesson is not complete, that teaching is not complete, the learning is also not completed. So learning by doing is very important and application of the five senses.*<sup>20</sup> (EI, Dra., P2, L. 3-7, Anexo 13)

*It is so important, you know, unless and until you do it from your own, participating in a smart classroom won't help you in the long run.*<sup>21</sup> (EI, P2, P1, L. 19-20, Anexo 13).

*You have to remember what you learn with your experience. That is what Tagore, Tagore always wanted. Book is the experience of other people. You have to relate what is your own experience.*<sup>22</sup> (EI, P2, P2, L. 76-78, Anexo 14).

*La metodología que utilizamos, "aprender experimentando" permite que los participantes tomen contacto con las realidades de la India favoreciendo un encuentro entre personas, un conocimiento más profundo de la cultura y la sociedad de la India desde la diversidad, un espacio de exploración y la puesta en práctica de dichos conocimientos y valores en un ambiente de respeto y libertad. (M 19, p. 66, L. 39-42)*

Concretamente, además, el hecho de aprender con las propias manos permite adquirir unos valores y supone una reflexión importante.

*They learn how to value labour also, craftsmanship they learn how to respect craftsmanship by doing it themselves.*<sup>23</sup> (EI, Dra., P2, L. 11 y 12, Anexo 12).

Además, aprender experimentando implica el desarrollo de un pensamiento crítico y un pensamiento propio en el alumnado.

*If the child is leaning by experience, then automatically there is critical thought, there is the ability to analyze, and express right? If the only thing is rote learning, this critical*

---

<sup>20</sup> Aprender haciendo es la mejor forma de aprender. Simplemente leyendo sobre el proceso no es suficiente cuando debemos enseñar al niño cómo hacer algo. A menos que el niño lo haga con sus propias manos la clase no está completa, esa enseñanza no es completa, el aprendizaje tampoco es completo. Por lo tanto, aprender haciendo es muy importante y la aplicación de los cinco sentidos.

<sup>21</sup> Es tan importante, sabes, a menos que y hasta que no aprendes por ti mismo, formar parte de una clase inteligente, buena, no te ayudará a la larga.

<sup>22</sup> Tienes que recordar lo que aprendes por tu experiencia. Eso es lo que Tagore siempre quiso. El libro es experiencia de otras personas. Tienes que relatar lo que es tu propia experiencia.

<sup>23</sup> También aprenden cómo valorar el trabajo, la artesanía, aprenden a valorar la artesanía haciéndolo por sí mismos.

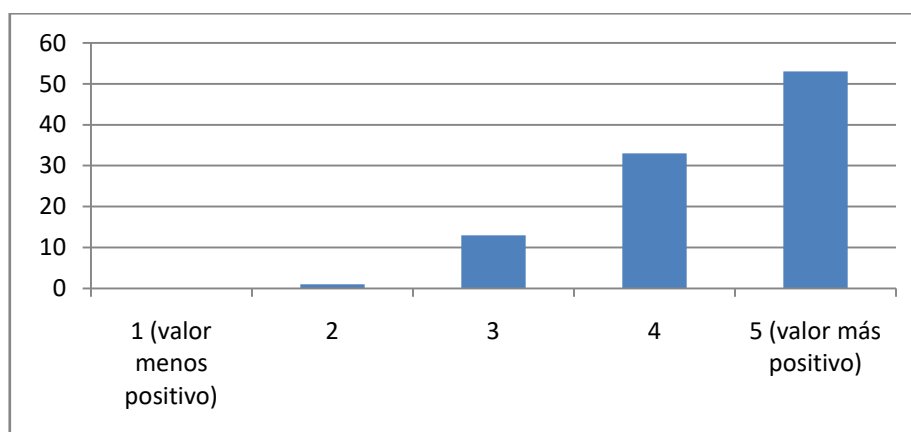


*thought ability is destroyed. So we don't endorse rote learning.*<sup>24</sup> (EI, Dra., P4, L. 19-22, Anexo 12).

Por último, al igual que la naturaleza implica un aprendizaje experimental a través de los sentidos, además, permite una reflexión acerca de la relación de la educación con la vida, el aprendizaje como parte de la propia vida.

Sobre esto, ante la pregunta a los docentes sobre si creen que el aprendizaje está en el centro de la vida misma y la vida en el centro del aprendizaje, porque no hay ruptura entre la enseñanza formal en la escuela y el período de enseñanza no-formal que ocurre en cualquier evento de la vida cotidiana, el 53 % de los docentes de España contestaron otorgando a esta pregunta la máxima puntuación (5 sobre 5), el 33% una puntuación alta (4 de 5), el 13 % una puntuación media (3 sobre 5) y únicamente el 1% una puntuación baja (2 sobre 5). Ver Figura 8.

Figura 8: Relación aprendizaje-vida (España)

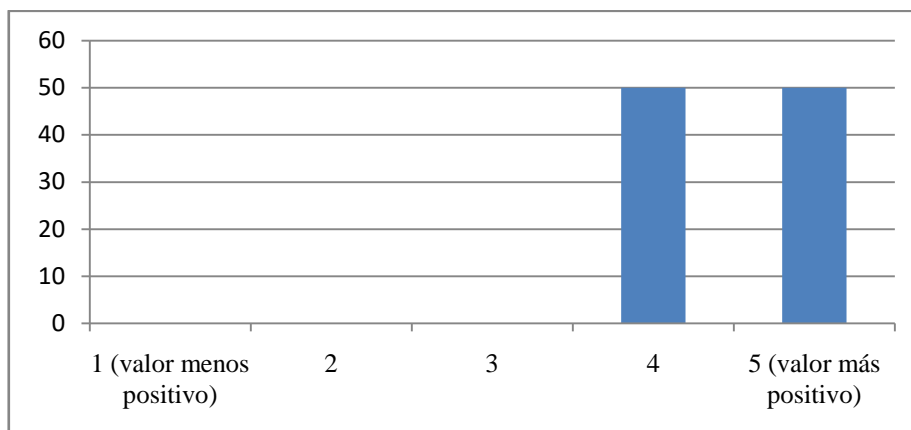


Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Respecto a esta pregunta, el 50 % de los docentes de *Patha Bhavana*, India, otorgaron la máxima puntuación (5 sobre 5) y el otro 50 % una puntuación muy alta (4 sobre 5). Ver Figura 9.

Figura 9: Relación aprendizaje-vida (India)

<sup>24</sup> Si el niño está aprendiendo desde la experiencia, entonces automáticamente hay pensamiento crítico, está la habilidad de analizar, de expresar, ¿sabes? Si lo único es aprendizaje memorístico la habilidad para el pensamiento crítico se destruye. Por lo tanto, nosotros no promovamos el aprendizaje de memoria.



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

De ello se deduce que el aprendizaje y la vida son dos elementos inseparables, puesto que aprender forma parte de nuestra condición como seres humanos, la vida en sí es un aprendizaje, lo que refiere a la conexión entre la vida y el aprendizaje.

*Connection is that life is learning, entire life is a learning process. So if we alienate the learning process from life it will become lifeless, the learning process becomes lifeless. So learning has to be associated with your day to day life, and we have to sensitise them about the people around us, the society, the nation, the world. We have to sensitise children about these things, these values, these concepts... so they are linking education with life, so that we make education lively. It has to be connected with life, definitely.*<sup>25</sup> (EI, Dra. P.3, L. 5-10, Anexo 12).

*Education without life is absolutely boring, absolute nonsense. It has no utility. Unlifeless education has no utility and if, if something is useless, would you keep it? No, sure not, certainly not.*<sup>26</sup> (EI, P1, P3, L. 25-27, Anexo 13).

La educación, por lo tanto, debe estar en contacto la naturaleza, partir de la experimentación, considerando que no hay separación entre el aprendizaje y la vida, puesto que la propia vida es un aprendizaje, al igual que la naturaleza nos enseña.

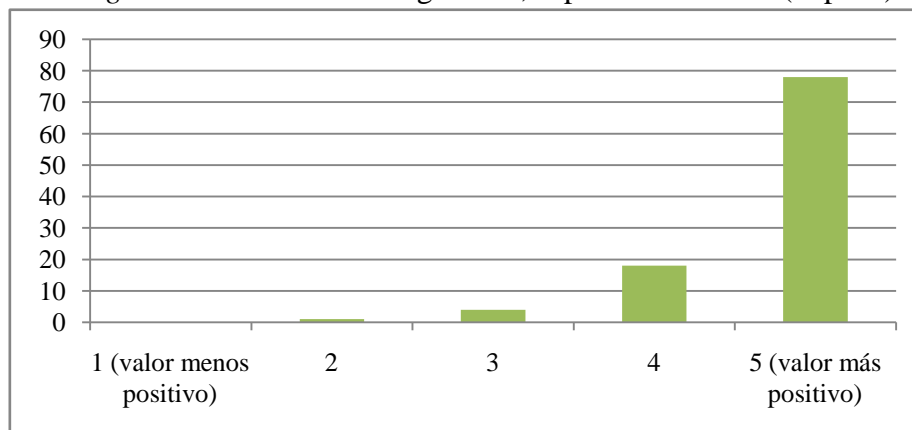
<sup>25</sup> La conexión es que la vida es aprender, toda la vida es un completo proceso de aprendizaje. Por lo tanto, si alejamos el proceso de aprendizaje de la vida no tendrá vida, el proceso de aprendizaje se vuelve muerto. Entonces, el aprendizaje tiene que estar asociado con tu día a día, y tenemos que sensibilizarlos sobre las personas de nuestro alrededor, la sociedad, la nación, el mundo. Tenemos que sensibilizar a los niños sobre estas cosas, estos valores, estos conceptos... de manera que unan el aprendizaje con la vida, de manera que hagamos la educación viva. Tiene que estar conectada con la vida, definitivamente.

<sup>26</sup> La educación sin la vida es absolutamente aburrida, una absoluta tontería. No tiene utilidad. La educación sin la vida no tiene utilidad, y si algo es inútil, ¿lo mantendrías? No, seguro que no.

### 3.3.2. Arte, libertad y movimiento (ART)

A continuación, se analiza la importancia de una educación que cultive la capacidad creativa y la imaginación del niño desde la posición de los docentes. Sobre la pregunta referente a si se cree que las prácticas educativas en la escuela deben favorecer una educación imaginativa, capaz de cultivar la capacidad creativa y de configurar un pensamiento propio y crítico, el 78 % de los docentes españoles puntuaron la afirmación con el número más alto (5 de 5) y el 18 % con una puntuación alta (4 de 5). Constituyen así un porcentaje muy alto los docentes que creen en una educación que favorezca la educación imaginativa y creativa. Al respecto, únicamente el 4% del profesorado otorgó una puntuación media (3 sobre 5), haciendo así el total de los participantes, lo que quiere decir que ninguno de ellos realizó una puntuación baja a esta pregunta. Ver Figura 10.

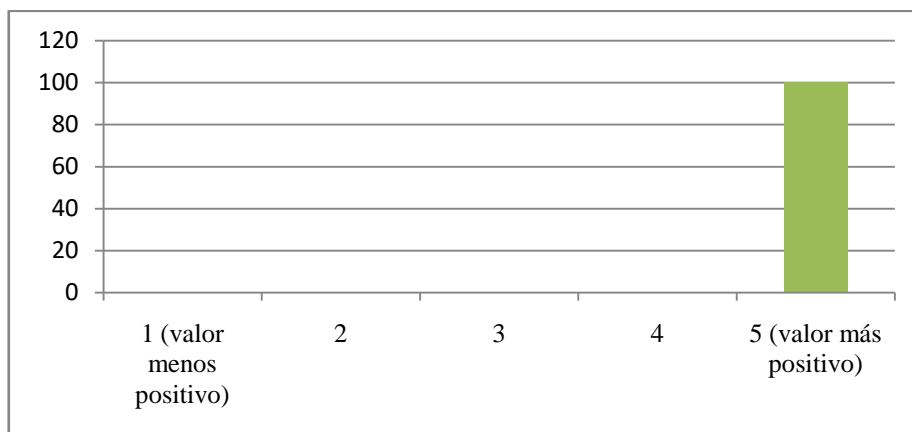
Figura 10: Educación imaginativa, capacidad creativa (España)



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Respecto a esta pregunta, el 100 % de los docentes de *Patha Bhavana*, India, otorgaron la máxima puntuación (5 sobre 5), lo que supone que se considere un elemento fundamental en la escuela. Ver Figura 11.

Figura 11: Educación imaginativa, capacidad creativa (India)



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Si profundizamos en la importancia de cultivar la capacidad creativa y la imaginación, existen numerosas razones que lo convierten en un elemento esencial de la educación. En primer lugar, partimos de nuestra condición como seres humanos y nuestra necesidad de crear.

*Porque al final somos seres que tienen, yo creo que tienen que crear.* (EE, M. P4, L. 5, Anexo 11).

Esta capacidad de crear se relaciona con nuestra condición como seres humanos de ser seres artísticos y sensibles.

*Somos seres sensibles, somos seres artísticos, nadie.... Es la humanidad yo creo ¿no? La humanidad.* (EE, M. P5, L. 29-30, Anexo 11).

En segundo lugar, se considera que el desarrollo de la capacidad creativa es el elemento esencial de la educación, la razón por la que un niño debe ser educado, lo que la escuela puede aportar, más aún en un mundo interconectado en el que vivimos donde el acceso al conocimiento y a la información es más sencillo que antes.

*(...) one of the intentions or the purposes of education is to is to natural creativity, to instill in the learners in the sense of critical thinking. (...) and to be able to do that, obviously, you need imagination, as you know, without imagination you can't create. So so if the child comes to you, if he asks you, you tell that I want you to be creative, I want*

*you to be imaginative. And then the child will ask you, man, teacher, how, how, how can you help me to get there?*<sup>27</sup>(EI, P1, P4, L. 14-24, Anexo 13).

*We want our students to be creative. (...) Civilization also moves. Simply enough, if you are not creative, civilization will become stagnant.*<sup>28</sup>(EI, P2, P4, L. 15, 22-23, Anexo 14).

*Entonces claro si nosotros vamos a pedir a nuestros futuros niños que en su su trabajo al mundo laboral sean capaces de inventar, de diseñar, de crear... y en cambio en la escuela no les damos esa oportunidad, pues estamos frenando muchas posibilidades.* (EE, M. P4, L. 7-10, Anexo 11).

En tercer lugar, es importante tener en cuenta que la capacidad creativa permite el desarrollo de aspectos fundamentales en el niño como la cooperación, la libertad o la expresión del interior.

*Firstly, creativity is like a window of our soul, like the joy, the sorrow, the feelings we have in our heart, in our soul, are expressed through our creative activities (...)*  
*Secondly, creativity is something through which children learn cooperation (...)*  
*creative activities, joint activities, group activities, (...) which we feel is very important training, to be together, to be good human being (...).*<sup>29</sup> (EI, Dra., P4, L. 7-17, Anexo 12).

La expresión, como se indica, surge a través de la creatividad y es un elemento esencial para poder aprender, para que lo que aprendamos tenga sentido.

*So it is very important, expression comes through creativity only. What we learn, what we gather, what we absorb inside, what we assimilate, unless we bring it out, it is*

---

<sup>27</sup> (...) una de las intenciones u objetivos de la educación es la creatividad natural, inculcar en los estudiantes el sentido del pensamiento crítico. Y para ser capaz de hacer eso, obviamente, necesitas imaginación, como sabes, sin imaginación no puedes crear. Entonces, si el niño viene a ti, si te pregunta, le dices, quiero que seas creativo, quiero que seas imaginativo. Y después, el niño te preguntará, ¿cómo puedes ayudarme a llegar ahí?

<sup>28</sup> Queremos que nuestros estudiantes sean creativos (...) La civilización también se mueve. Simplemente suficiente, si no eres creativo la civilización se quedará estancada.

<sup>29</sup> En primer lugar, la creatividad es como la ventana de nuestra alma, como la alegría, la tristeza, los sentimientos que tenemos en nuestro corazón, en nuestra alma, se expresan a través de nuestras actividades creativas (...). En segundo lugar, la creatividad es algo a través de lo que los niños aprenden la cooperación, (...) las actividades creativas, actividades conjuntas en grupo (...) lo que pensamos que es un aprendizaje importante, estar juntos, ser un buen ser humano, (...).

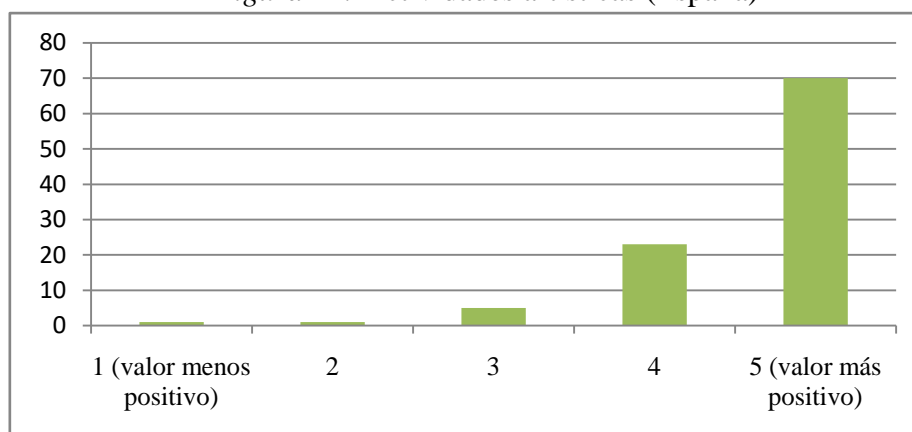
*pointless. If we keep it inside us, it makes no sense. We have to transmit it in our own way.*<sup>30</sup>(EI, Dra., P4, L. 11-14, Anexo 12).

Por lo tanto, como se ha podido percibir, se considera fundamental cultivar la capacidad creativa en la escuela, incluso se trata del pilar principal. La creatividad se relaciona con las actividades artísticas, pues estas implican un componente creativo e imaginativo.

*All these activities imply certain amount of imagination or creative state*<sup>31</sup>. (EI, P1, P5, L. 4-5, Anexo 13).

Seguidamente, se analiza la posición de los docentes antela presencia de actividades artísticas como la danza, el teatro, el movimiento rítmico, la expresión poética y las artes plásticas, entre otras, en la educación, para el desarrollo de la sensibilidad estética. Ante esta pregunta, el 70% de los docentes de Castilla y León preguntados, responden con la puntuación más alta (5 sobre 5), lo que significa que otorgan importancia a las actividades artísticas para el desarrollo de la sensibilidad estética. Además, el 23% de los docentes puntuaron la cuestión con una puntuación alta (4 sobre 5), el 5% con una puntuación media (3 sobre 5) y únicamente el 1% con una puntuación media baja (2 sobre 5) y otro 1% con una puntuación baja (1 sobre 5). Ver Figura 12.

Figura 12: Actividades artísticas (España)



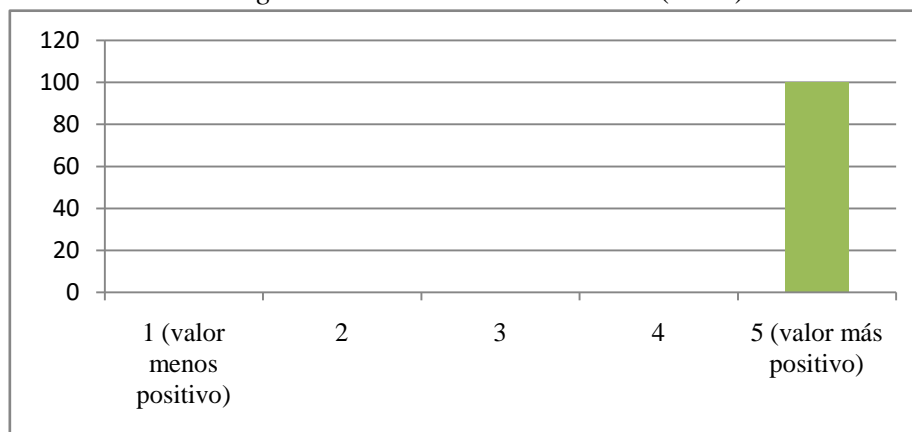
Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

<sup>30</sup> Es muy importante, la expresión viene solo a través de la creatividad. Lo que aprendemos, lo que compartimos, lo que absorbemos de dentro, lo que asimilamos, a no ser que lo saquemos fuera, es inútil. Si lo mantenemos dentro, no tiene sentido. Tenemos que transmitirlo de nuestra propia manera.

<sup>31</sup> Todas estas actividades implican cierta cantidad de imaginación o estado creativo.

Respecto a esta pregunta, el 100 % de los docentes de *Patha Bhavana*, India, otorgaron la máxima puntuación (5 sobre 5), lo que supone que consideran muy importante la presencia de actividades artísticas en el centro para el desarrollo de la sensibilidad estética. Ver Figura 13.

Figura 13: Actividades artísticas (India)



Fuente: Resultados cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Sin embargo, resulta interesante profundizar en la razón por la que las actividades artísticas podrían ser un pilar fundamental a integrar en los centros.

Una de las cuestiones principales que se mencionan es la importancia de la sensibilidad, la empatía, el sentido de la estética, como condición del ser humano y elemento fundamental en todas las situaciones que el alumnado tenga que afrontar en la vida, desde las diferentes disciplinas.

*Creo que es importante desarrollar esa sensibilidad que es la que en realidad nos hace más humanos, ¿no? Desarrollar la empatía para saber también cómo, cómo tratar o dar solución a los problemas que otros tienen. Problemas no me refiero a como que vayas a arreglar el mundo, sino porque te surge un problema en una determinada situación en un ámbito que puede ser, por ejemplo, una ingeniería o algo y necesitas solucionar un problema de un usuario. No sé. Eso también, luego te va a ayudar en el futuro, no solo para artes plásticas y no para, para cualquier cosa yo creo. O en medicina, es que hay muchísimas ramas en las que las clases la sensibilidad debería debería desarrollarse mucho más. (EE, M. P5, L. 6-14, Anexo 11).*

*So it's not only that a kind of aesthetic sense makes them very sensitive, but also it creates a kind of make them good human beings, good empathetic human.*<sup>32</sup> (EI, P2, P5, L. 16-18, Anexo 14).

*Es que el 90 o 95% de los avances tecnológicos son para dar solución a problemas que el hombre se encuentra, no, y aunque tú seas un ingeniero buenísimo, yo creo que te ayudaría mucho tener la sensibilidad y la empatía esa de decir, me voy a poner en el lugar de un anciano, o sea, yo que sé cómo puedo mejorar la vida de un anciano, pues es que a lo mejor yo que sé tienes que diseñar un armario inteligente para que... la ropa, yo qué sé, dando a un botón... pues yo creo que eso mucho viene por la empatía, ¿no? ponerse en el lugar a ver este, existe este problema, yo como lo llevo a cabo y tengo los medios tecnológicos, pues fantástico.* (EE, M. P5, L. 35-42, Anexo 11).

También se refieren a la sensibilidad, que se desarrolla a través de las actividades artísticas.

*A person who is creative, a person who loves music, a person who loves or writes poetry, a person who paints, they're very sensitive people.*<sup>33</sup> (EI, P2, P5, L. 7-8, Anexo 14).

El arte, a su vez, implica una serie de beneficios, al igual que la capacidad creativa, como la ayuda a nivel emocional que nos brinda en momentos difíciles, como por ejemplo, en la pandemia que sufrimos el año pasado provocada por la COVID-19, la expresión del interior del ser humano, la convivencia, acercarse a otra culturas o la libertad.

*Prueba de ello es el confinamiento. Nadie, a nadie le ha salvado la cabeza ver, hacer coches, o hacer ecuaciones matemáticas, si no nos ha salvado la cultura del arte. Nos ha mantenido digamos seres cuerdos, el tener tener ahí cultura, cultura, arte, me da igual, danza, música, teatro... lo que sea. Eso, eso ha sido una gran prueba de fuego, pero creo que no nos va a servir para mucho* (EE, M. P5, L. 14-19, Anexo 11).

*This is like the window of the soul, of my heart, so I can express myself through art activities.*<sup>34</sup> (EI, Dra. P5, L. 6-7, Anexo 12).

---

<sup>32</sup> Por lo tanto, no solo ese sentido estético les hace muy sensibles, sino que crea una forma de hacerlos buenos seres humanos, buenos seres empáticos.

<sup>33</sup> Una persona que es creativa, que le encanta la música, una persona a la que le encanta o escribe poesía, una persona que pinta, son personas sensibles.



*Para fomentar el manejo de la mente y las emociones, favorecer la expresión libre y creativa y adquirir un conjunto de competencias socioemocionales para la convivencia. Establecemos conexiones tomando el arte como lenguaje universal para todas las culturas. (M19, p. 66, L. 48-50).*

*Las demostraciones artísticas, que también forman parte de las actividades, introducen a los alumnos a las tradiciones estéticas de la India, así como en aspectos de la cultura, el pensamiento y la historia, fundamentales para entender, practicar y degustar las artes de la India. (M17, p. 59, L. 4-7).*

*Mayor conocimiento de su cuerpo y de sus capacidades expresivas además de afianzar su seguridad y desarrollar una mayor soltura no solo corporal sino también social. (M19, p. 71, L. 21-22).*

*Medio de acercamiento, comunicación y expresión de las diferentes sociedades y culturas. (M19, p. 71, L. 33).*

Por otro lado, el disfrute es inherente al arte, el alumnado disfruta a través de las actividades artísticas.

*Muchas veces mis alumnos me dicen, Luisa es que tenemos que tener dos horas de plástica en vez de tres, porque la disfrutan muchísimo. (EE. Dra. P5, L. 15-17, Anexo 10).*

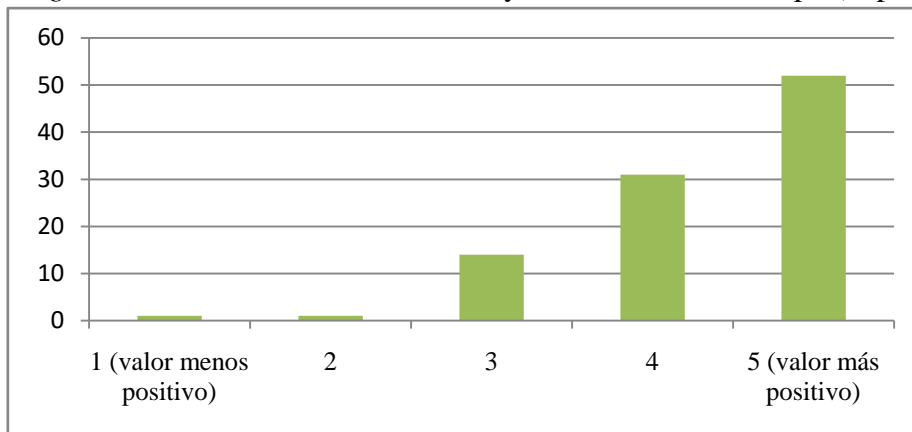
Una vez analizada la importancia de cultivar la capacidad creativa y las actividades artísticas en la educación, nos centramos en el análisis de la importancia de la expresión corporal, los movimientos coordinados del cuerpo para conseguir la armonía entre la mente y el cuerpo.

En primer lugar, analizamos la opinión docente sobre si creen que los niños necesitan la oportunidad de expresar sus sentimientos a través de los movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo. Al respecto, de los docentes españoles el 52% de los docentes puntuaron la respuesta con la mayor puntuación (5 sobre 5), el 31% otorgaron una puntuación alta (4 sobre 5) y el 14 % una puntuación media. Del total de participantes en el cuestionario, el 1% otorgó una puntuación baja (2 sobre 5) y otro 1% una puntuación muy baja (1 sobre 5). Ver Figura 14.

---

<sup>34</sup> Esto es como la ventada del alma, de mi corazón, de modo que puedo expresarme a través de actividades artísticas.

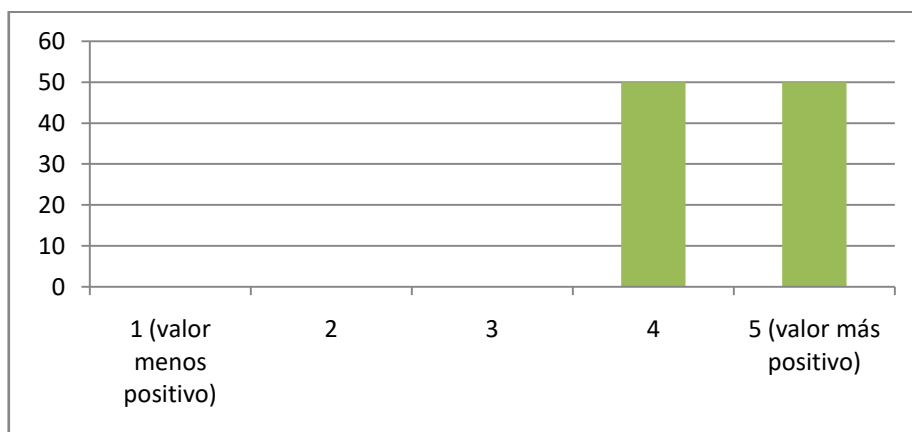
Figura 14: Movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo (España)



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Al respecto, el 50% de los docentes de India otorgó la máxima puntuación (5 sobre 5) y el otro 50% una puntuación alta (4 sobre 5). Ver Figura 15.

Figura 15: Movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo (India)



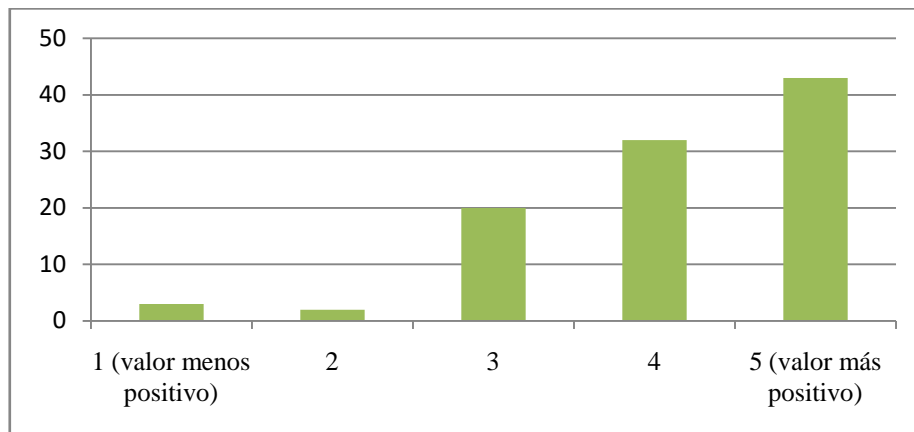
Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Como se puede observar, la mitad de los docentes, tanto de India como de España opinan que es fundamental que los niños expresen sus sentimientos a través del cuerpo.

A su vez, nos preguntamos sobre su opinión ante la necesidad de la expresión corporal y el movimiento para ayudar al pensamiento y a estar en armonía con la mente. Se propone una frase poética de Tagore para que los docentes la valoren en una escala del 1 al 5, siendo 5 la puntuación más alta. Sobre la afirmación “A menudo tomamos un paseo cuando estamos agitados, porque el pensamiento necesita de la expresión corporal, así este realiza su trabajo libremente y de manera plena. (...) Cuando los niños están pensando, el cuerpo es incansable y tienen una variedad de movimientos que

ayudan a sus músculos para estar en armonía con su mente”. El 43% de los docentes españoles la puntuaron con un 5, el 32% con un 4, 20% con un 3, el 2% con un 2 y el 3% con un 1, lo que indica que la mayor parte de los docentes la valoran positivamente con una puntuación alta. Ver Figura 16.

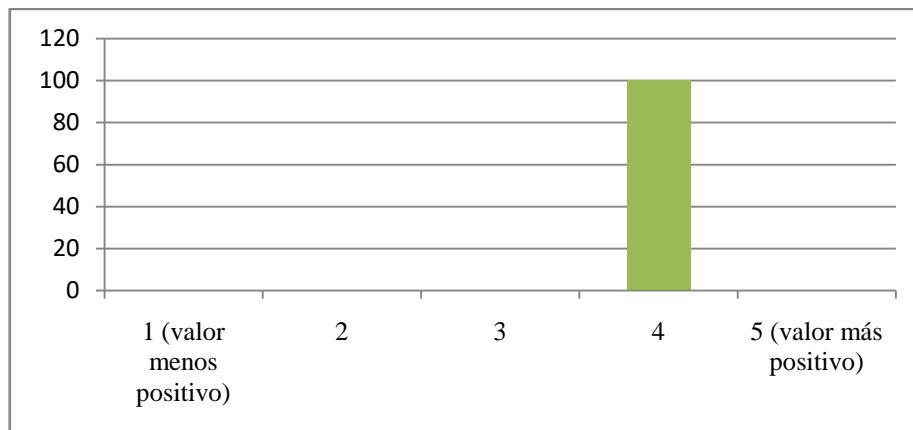
Figura 16: Expresión corporal para el pensamiento (España)



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

En cuanto a los docentes de India, el 100% la puntuaron con un 4 sobre 5, una puntuación alta. Ver Figura 17.

Figura 17: Expresión corporal para el pensamiento (India)

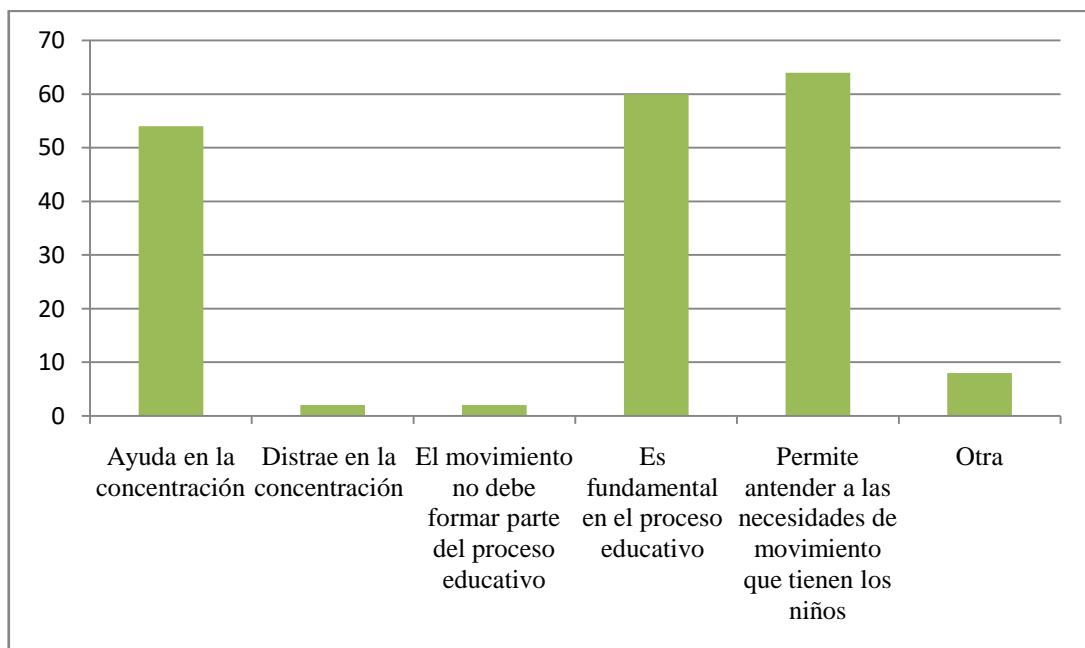


Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

Profundizando en su opinión sobre las técnicas del movimiento del cuerpo en el proceso educativo, cabe analizar que en el contexto español la mayor parte de las repuestas al respecto son positivas y hacen referencia a su contribución a mejorar la concentración o las necesidades de movimiento del niño. Sobre este análisis, es importante tener en cuenta que los 100 participantes pudieron seleccionar varias de las

repuestas, no únicamente una de ellas. De los docentes españoles, 54 personas indicaron que “ayuda en la concentración”, 60 personas que “es fundamental en el proceso educativo” y 64 personas que permite atender a las necesidades de movimiento que tienen los niños. Al respecto, 4 personas expusieron una opinión negativa ante el movimiento en el proceso educativo, 2 indicaron que “distrae en la concentración” y otras 2 que “el movimiento no debe formar parte del proceso educativo”. Ver Figura 18.

Figura 18: El movimiento en el proceso educativo (España)



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Además, de estas respuestas, 10 personas escribieron otras cuestiones, de las cuales, 7 valoran positivamente las técnicas de movimiento del cuerpo en la educación y hacen referencia a su importancia para mejorar la concentración, el aprendizaje, relajarse y expresarse. Además, en algún caso lo argumentan aludiendo a la neurociencia.

*Ayuda a la concentración*

*Despeja la mente, ayuda en el cambio de actividad.*

*Favorece la coordinación, el conocimiento de propio cuerpo y el desarrollo neurológico*

*El involucrar todos los sentidos favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, hay que educar a los niños en la concentración sosegada y el silencio que el contexto extraeducativo les exigirá.*

*La neurociencia demuestra que las actividades físicas de intensidad media y moderada facilitan la creación de nuevas conexiones neuronales, es decir, facilitan el aprendizaje.*

*Les ayuda a relajarse y atender sus necesidades*

*Es un modo de comunicación: expresión de la propia identidad, creatividad, armonía,...*

(CE, P12)

Por otro lado, una persona especifica la importancia de que el movimiento no sea incontrolado y tenga un objetivo claro.

*Tiene que ser observada por los alumnos como algo que responda a " algo" porque a veces el movimiento incontrolado genera mucha disrupción en el aula. (CE, P12)*

Otra, considera que el movimiento sería suficiente con el que se trabaja en las areas de educación física y música.

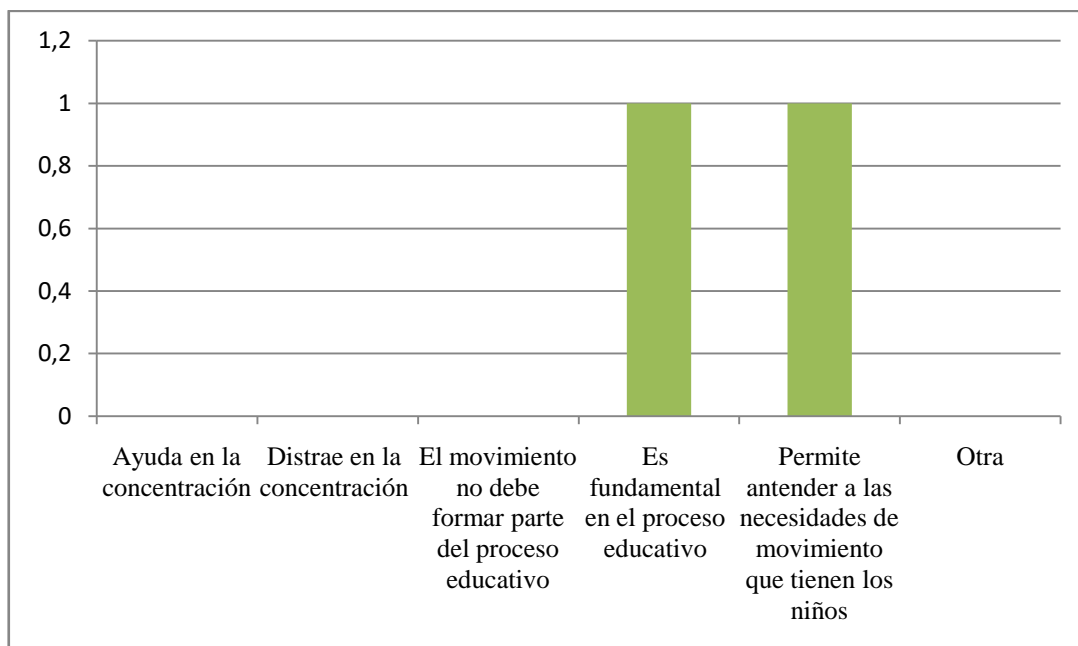
*En educación física y musical ya se tratan el tema del movimiento. (CE, P12)*

Y otra, no realiza ninguna consideración al respecto al considerar su falta de experiencia en el tema.

*No tengo opinión al respecto. Desconozco la experiencia. (CE, P12)*

Por otro lado, en cuanto a la opinión de los docentes de India, uno de ellos indicó que las técnicas de movimiento del cuerpo son fundamentales en el proceso educativo y otra que permite atender a las necesidades de movimiento que tienen los niños. Ver Figura 19.

*Figura 19: El movimiento en el proceso educativo (India)*



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

De los datos obtenidos, se puede interpretar que los docentes, tanto de India como de España consideran que puede ser interesante ayudarse del movimiento y la expresión corporal para estar en armonía con la mente, que debe incluirse en el proceso educativo, mejora la concentración y atenderá a las necesidades de movimiento que tienen los niños.

Otra de las consideraciones a tener en cuenta sobre las técnicas de movimiento del cuerpo en la educación, es que el movimiento forma parte de los niños como algo natural, y por lo tanto debe estar presente en el proceso educativo de manera natural.

*We should not be very obsessed or over conscious about it. It should come naturally.*<sup>35</sup>  
(EI, Dra. P6, L- 4-5, Anexo 12).

*The children are generally basically fundamentally instinctively, they're, you know they're life and energy, is so animated, so to get the to sort of sometimes through to settle them to settle them in a particular class, this is sometimes I do, I play with them or allow them a slow movements. You know, sometimes certain amount of energy gets ventilated, and they they begin to settle down, right? So things important, movement is*

<sup>35</sup> No debemos estar muy obsesionados os sobre conscientes sobre ello. Debe salir de manera natural.

*important. At the same time, that stillness you know it is needed after good men to concentrate for, you know for generation of focus.*<sup>36</sup>(EI, P1. P6, L- 20-27, Anexo 13).

Por lo tanto, es fundamental un buen diseño del currículo, de manera que permita incorporar de manera natural las técnicas de movimiento del cuerpo.

*The curriculum should be so well designed that there is a scope for this physical movement.*<sup>37</sup> (EI, Dra. P6, L- 5-6, Anexo 12).

Por todo lo anterior, se considera que el arte, el cultivo de la creatividad, el movimiento... tiene un papel fundamental en la escuela puesto que forma parte de nuestra condición como seres humanos y la naturalidad del niño, permite la expresión interior, favorece la cooperación y colaboración, desarrolla la sensibilidad, la empatía y la estética, implica el disfrute y permite una educación en la libertad.

### **3.3.3. Educación para la paz y no violencia y atención consciente**

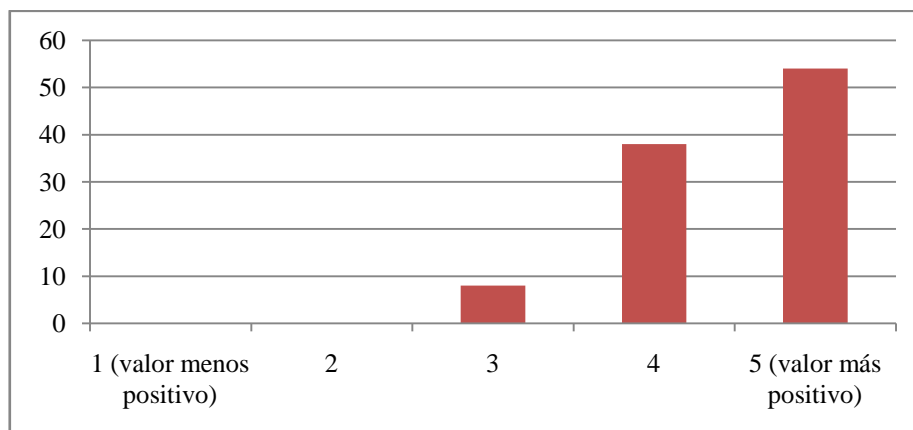
Primeramente, se analiza la opinión de los docentes sobre la importancia de poner en práctica en la escuela una educación para la paz y la no violencia, otro de los elementos fundamentales de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore. Ante la pregunta sobre si se cree necesaria una reformulación educativa basada en una educación crítica y creativa, que cultive la solidaridad, la verdad, la libertad, el reconocimiento de la diversidad, sin cerrar los ojos a la enorme desigualdad social, económica y educativa de nuestro tiempo, el 54% de los docentes españoles otorgaron a la pregunta la puntuación más alta (5 sobre 5), el 38% una puntuación alta (4 de 5) y el 8% una puntuación media (3 de 5). Ninguno de ellos otorgó a la pregunta una puntuación baja. Ver Figura 20.

*Figura 20:* El reconocimiento de la diversidad en la escuela (España)

---

<sup>36</sup> Los niños son generalmente, básicamente, fundamentalmente, instintivamente, están llenos de vida y energía, son tan animados, que para calmarse en una clase... lo que yo hago es a veces juego con ellos o les permito movimientos lentos, ¿sabes? A veces la energía se desfoga y empiezan a calmarse, ¿verdad? Estas cosas son importantes, el movimiento es importante. Al mismo tiempo, esa quietud se necesita para concentrarse, enfocarse.

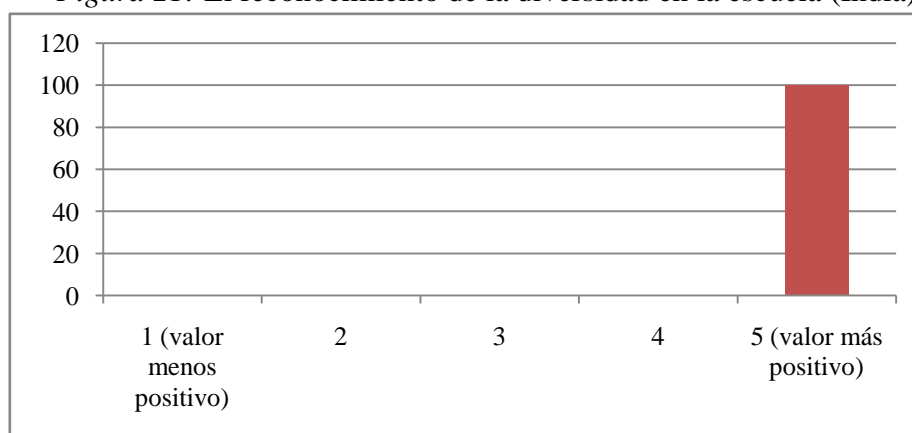
<sup>37</sup> El currículo debería estar tan bien diseñado que llegue al alcance de este movimiento físico.



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Ante la misma pregunta, el 50% de los docentes de India otorgaron la puntuación más alta (5 sobre 5) y el otro 50% una puntuación alta (4 sobre 5). Al igual, ninguno de ellos otorgó una puntuación baja. Ver Figura 21.

Figura 21: El reconocimiento de la diversidad en la escuela (India)



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

De las respuestas se extrae que la mayor parte de los docentes, tanto de India como de España consideran importante cultivar en la escuela el reconocimiento de la diversidad, la solidaridad, concienciándose de las diferentes realidades y desigualdades del mundo.

En este punto, se profundiza sobre por qué se considera fundamental trabajar la no violencia en la escuela. Los docentes aluden a diferentes cuestiones que se considera importante tener en cuenta de cara a una reformulación educativa en este sentido. En primer lugar, indican que educar en la no violencia se considera uno de los principales objetivos de la educación.



*Yes, these are all purposes of education. To teach a human being, when you grow up to be a good human being, you reject violence. That is the first aim of education.*<sup>38</sup>(EL, Dra., P8, L. 4-5, Anexo 12).

Por otro lado, muchos de ellos consideran importante educar en la no violencia para mejorar la convivencia, el respeto y aprender a solucionar problemas o conflictos de manera pacífica.

*La no violencia es imprescindible para una buena convivencia*

*Es importante para enseñar a los niños a gestionar los conflictos tanto del entorno escolar como familiar (...) Hay que dotarles de herramientas para solucionar los conflictos y que entiendan que la violencia no ayuda a solucionar los problemas.*

*Porque se trabaja el respeto por la vida, por los demás e incluso por uno mismo. Hay que favorecer un clima pacífico para la buena convivencia*

*Porque la convivencia y el respeto mutuo es la base de la vida en sociedad.*

*Imprescindible para fomentar la convivencia entre toda la comunidad educativa*

*Porque es fundamental educar en la resolución pacífica de los conflictos.*

*Porque es un valor fundamental para el desarrollo de la persona y esencial para la convivencia*

(CE, P14)

Además, los docentes también aluden a la sociedad en la que vivimos como una sociedad individualista, competitiva, a falta de valores, y en la que se observan conductas violentas y una mayor crispación general. A su vez, mencionan la importancia de educar en la no violencia para el progreso de la sociedad y el problema de la existencia de conductas violentas y de acoso en las aulas.

*Porque vivimos inmersos en una sociedad bastante agresiva, competitiva, (...) Permitiría hacernos más conscientes del otro, y desarrollando una empatía básica para vivir armoniosamente en sociedad*

*Porque la violencia es uno de los problemas más comunes dentro de las aulas.*

---

<sup>38</sup> Sí, todos estos son objetivos de la educación. Enseñar un ser humano, cuando crezca, a ser un buen ser humano, rechaza la violencia. Ese es el primer propósito de la educación.

*Porque se está normalizando cada vez más la violencia. Los niños reciben constantemente información en imágenes a través de películas, juegos y redes sociales que les hacen creer que la violencia forma parte normal de la vida. Debemos enseñarles que no es así.*

*Por el mundo que estamos creando. Falta empatía, solidaridad, respeto...*

*Porque dada la agitación y la crispación que estamos viviendo (...) es necesario que nos paremos un poco a pensar acerca de esto. (...)*

*Porque la no violencia es el único camino para poder progresar como sociedad*

*Porque cada vez somos más individualistas*

*Prevenir actos como el bullying*

(CE, P14)

Otras de las respuestas aluden a la importancia de educar en la no violencia porque la violencia únicamente supone más violencia.

*Violence breeds violence. Non-violence is the only way to inner peace and harmony.*<sup>39</sup>  
(CI, P14)

*La violencia solo trae más violencia* (CE, P14)

También se hace referencia a la importancia de educar al alumnado en valores como la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la empatía...

*(...) Cómo maestros tenemos la obligación de poner en práctica y dar a nuestro alumnado las herramientas necesarias para que desarrollen valores como respeto, responsabilidad, convivencia, tolerancia o justicia*

*En las primeras etapas del desarrollo de los niños es esencial sentar las bases de una educación igualitaria, basada en el respeto, la asertividad y la empatía como medio para alcanzar La Paz.*

*Porque sería una herramienta para ayudar a vivir y respetar. Serviría para toda la vida.*

*Porque los valores deben ser la base de cualquier educación*

---

<sup>39</sup> La violencia cultiva violencia. La no violencia es el único camino para la paz interior y la armonía.

(CE, P14)

*Concienciar y educar para la tolerancia, la solidaridad, la concordia, el respeto, la no violencia y la paz, para conseguir que las escuelas sean instrumentos de paz y de entendimiento entre personas de distinta formación, raza, cultura y religión. En definitiva, contribuir a una educación crítica y creativa, que cultive la solidaridad, la verdad, la libertad y el reconocimiento de la diversidad. (M17, p. 60, 15-18).*

De ello se extrae que, para educar al alumnado en la no violencia, es importante educar en valores en las escuelas. Además, para ello, tal y como se indica seguidamente, la educación artística tiene un papel fundamental.

*But, these are a way I think it's, it's a sense of empathy. The sense of sensitivity I was talking, talking to you, which you. It said that they learn from have music and painting and other things. That creates in them had the human values as a sense of empathy. Empathy with other beings are the human being, other human being, other living beings. They they even love the trees<sup>40</sup>. (EI, P2, P8, L. 86-91, Anexo 14).*

Por otro lado, además de educar en valores en la escuela para educar en la no violencia, es importante trabajar de manera integrada y subconsciente en todo momento, no como una asignatura como las demás.

*Such concious promotions won't be necessary if these values are intrinsically woven into the curriculum.<sup>41</sup>(CI, P14)*

*Creo que debería trabajarse, pero de manera integrada en el resto de asignaturas y vivencias. No haría una asignatura de este tema. (CE, P14)*

*Educando no solo en valores, en religión o asignaturas así, sino educando desde el respeto en en cualquier tipo de asignatura, desde el respeto de, está hablando un compañero escúchale, hasta la valoración positiva de, a este niño acostado mucho vamos a hacerle un reporte positivo que llamamos, o algo así ¿no? Que no como tal a lo mejor tenemos un periodo de tiempo marcado al día. Sería absurdo decir, voy a trabajar estos 10 minutos porque yo creo que es algo que trabajamos a diario (EE, M. P8, L. 8-14, Anexo 11).*

---

<sup>40</sup> Pero esta es la manera, creo que es el sentido de la empatía. La sensibilidad de la que hablaba la aprenden a través de la música, la pintura y otras cosas. Crea en ellos valores humanos, como el sentido de la empatía. Empatía con otros seres humanos, otros seres vivos. Incluso ellos aman los árboles.

<sup>41</sup> Estas promociones conscientes no serán necesarias si estos valores son entrelazados en el currículo.

*But if we start saying violence is bad, you have to be peaceful, then it does not, like the child is not be able to absorb it that way. We have to take it as a part of our curriculum. So values as compassion, sympathy, if we exercise on these values, these automatically teach non violence, being sensitive to you society, to your surroundings. Even the insects and animal life around. Being sensitive to them. So don't kill even an insect, a insect also has a life, it has the right to live. So don't kill an insect, don't pull up leaves of the trees, they are living beings. So these things, they teach on non violence automatically, but if there is a separate project where we have 45 minute class for teaching nonviolence it will not work, that's my opinion. It would not work.<sup>42</sup>(EI, Dra., P8, L. 5-14, Anexo 12).*

Por último, es fundamental que nuestra escuela atienda a todos, sea tolerante y trabaje la diversidad de las personas. A su vez, se trabaje desde el respeto de la propia cultura y de las demás.

*You have to accommodate everyone into your system. You have to reach world to everyone globally. Keeping in mind your own cultura, very much rooted in your culture, stay there, you stay there but at the same time you reach out others. Unless and until you do that you will be absolutely obsolete. (...)Visva Bharati means the whole world in one nest. You know? how wonderful. You keep your own, you keep your own, but at the same time you reach out to others, don't be so arrogant, don't be so, you know, egocentric, don't be so, you know, sometimes, just be open to everything you know? (...) It should take into account to be non-violent in officers, in schools, in factories, in streets, with women, gender inequality, rights of the LGBT. You know? <sup>43</sup>(EI, P1, P8, L. 11-14, 21-24, 35-37 Anexo 13).*

---

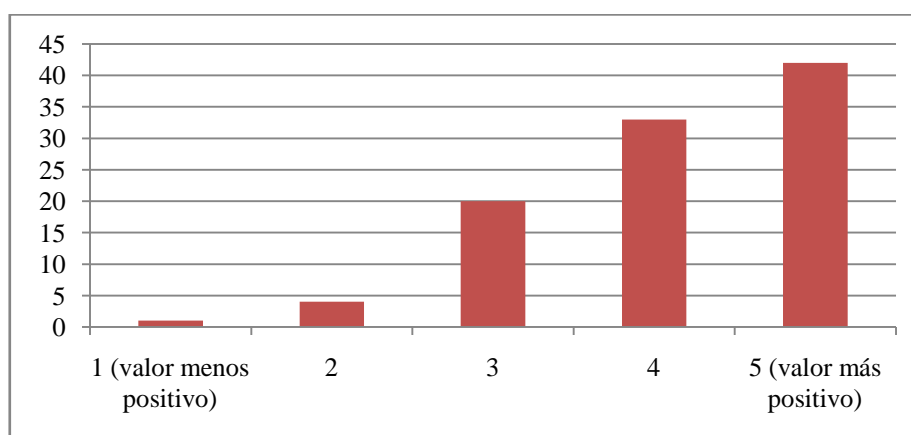
<sup>42</sup> Pero si empezamos diciendo, la violencia es mala, tienes que ser pacífico, entonces no, el niño no es capaz de absorberlo de esa manera. Tenemos que tomarlo como parte del currículo. Por lo tanto, valores como compasión, solidaridad, si ponernos en práctica esos valores, entonces automáticamente enseñamos la no violencia, siendo sensibles a tu sociedad, tu alrededor. Incluso los insectos y la vida animal alrededor ser sensibles a ellos. No mates ni un insecto, el insecto también tiene una vida, tiene el derecho de vivir. No mates un insecto, no arranques hojas de los árboles. Son seres vivos. Entonces, estas cosas enseñan en la no violencia automáticamente, pero si hay un proyecto separado en el que tenemos 45 minutos de clase para enseñar la no violencia, entonces no funcionará, esa es mi opinión, no funcionará.

<sup>43</sup> Tienes que integrar a todos en el sistema. Tienes que llegar a todo el mundo de manera global. Teniendo en cuenta tu propia cultura, arraigado en tu propia cultura, estás ahí, pero al mismo tiempo llegas a los otros. A menos que y hasta que no se haga eso, estará absolutamente obsoleto. (...) Visva Bharati significa todo el mundo en un nido, ¿sabes? Qué maravilloso. Mantienes lo tuyo, mantienes lo tuyo, pero a la vez llegas a los demás, no seas arrogante, no seas, sabes, egocéntrico, no seas, sabes, simplemente estar abierto a los demás, ¿sabes? (...) se debería tener en cuenta ser no violento en oficinas, en colegios, en fábricas, en las calles, con las mujeres, la desigualdad de género, los derechos del LGTB, ¿sabes?

*Disposición de una actitud positiva hacia otras ideas y culturas, distintas formas de ser y de hacer, en definitiva, a la aceptación del cambio para propiciar la innovación por la paz, a creatividad y la interculturalidad. (M19, p. 66, L. 35-37).*

Esta categoría, a su vez, engloba la atención consciente, la paz interior, la contemplación creadora, prácticas como el yoga o la meditación. Ante la pregunta realizada a los docentes sobre si creen que se debe incorporar en la escuela enseñanzas como por ejemplo el yoga, la meditación a través de ejercicios físicos, técnicas de respiración que conducen y favorecen la autoconciencia, la atención consciente, la contemplación creadora, la paz interior y la unión del niño con el entorno, el 42% de los docentes españoles otorgan a la pregunta la puntuación más alta (5 sobre 5) y el 33% una puntuación alta (4 sobre 5) y el 20% una puntuación media (3 sobre 5). Por otro lado, el 4% otorgan una puntuación baja (2 sobre 5) y el 1% una puntuación muy baja (1 sobre 5). Ver Figura 22.

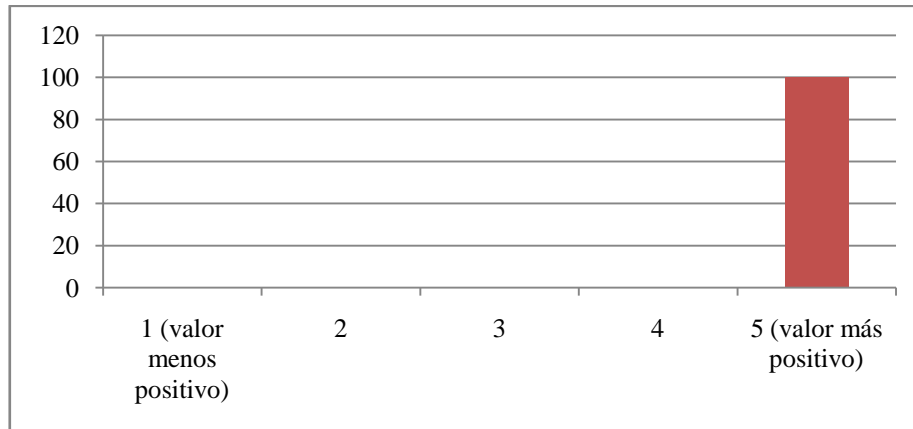
*Figura 22: Enseñanzas como yoga, meditación, ejercicios de respiración... (España)*



Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

Sobre la misma pregunta, el 100% de los docentes de India otorgaron la puntuación más alta (5 sobre 5). Ver Figura 23.

*Figura 23: Enseñanzas como yoga, meditación, ejercicios de respiración... (India)*



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

De estos resultados, se extrae que estas prácticas son bien valoradas por los docentes, tanto de India como de España, como parte del proceso educativo. Sin bien, es interesante analizar por qué podría ser beneficioso en la escuela y tener en cuenta otras consideraciones sobre las mismas.

En primer lugar, los docentes hacen referencia al valor positivo de estas técnicas, que no tienen por qué ser yoga exactamente, dada la complejidad de la práctica, sino actividades de respiración, de conciencia de uno mismo.

*Yo creo que sí, que cada vez se está haciendo más, ¿No? Que vemos que hay profesores que encuentran que su grupo funciona muy bien si a determinada hora del día, pues hacen un poquito de meditación. O de mindfulness, o de... yoga como tal igual no se hace, ¿no? porque igual yoga también necesitas a lo mejor un espacio y la clase... No lo sé, la clase a lo mejor no es el más, pero bueno, el sentarte, el respirar y estar consciente de ti mismo y de tu cuerpo, de tu respiración. Y del yo aquí ahora. Llámalo x, yo creo que es muy positivo y la gente que lo hace lo valora los valora muy bien. Que cada vez se están dando cuenta de que es bueno que lo hagamos. (EE, M. P7, L. 5-12, Anexo 11).*

*Ejercicios físicos, técnicas de respiración y meditación (M19, p. 71, L. 12).*

Los efectos de estas prácticas son muy positivos, permiten encontrar un estado de calma, de tranquilidad, a la vez que conectar con el yo interior para estar en paz con uno mismo y con el mundo exterior.

*Ah sense connects you to your authentic set... And when you feel connected to yourself. You feel happy, you are peaceful and then the people arounding would be. You*

*be just like the beehive you see. (...)So if you are peaceful on your own, if you are happy and it does reflect, you know, if you are connected to yourself then only you can talk about connection. Otherwise, you know, if you are stressed you are not connected to yourself, you are not clear. You don't have clarity then how can you connect? Absolutely important, all these yoga, you now, exercises or yogic practices to to make you more focus that maybe when they grow up to know the deeper meaning of life or if, you know, have some greater experiences. (...). It works sort of catalyst to be in rhythm with yourself and to the world around.*<sup>44</sup>(EI, P2, P7, L. 11-14, 19-25, 55-57, Anexo 13).

*Les veo como más tranquilos*(EE, Dra. P7, L. 17, Anexo 10).

*Beneficios para la salud integral. (...) Importancia del desarrollo de la autodisciplina, la autoconciencia y la unión con el entorno. (...) Cuidar su salud, tonificar su cuerpo y llevar su vida a un estado de equilibrio y armonía física, mental y emocional. (M19, p. 71, L.10, 11, 13-14).*

Por un lado, los docentes inciden en la importancia de tener formación al respecto, puesto que no consiste en realizar estas actividades de cualquier manera.

*Pues esto requiere la misma formación, cualquiera no vale aquí para venir a hacer cualquier cosa, ¿sabes?* (EE, Dra., P7, L. 7-8, Anexo 10).

Se considera que estas prácticas no deben trabajarse de manera estructurada, estricta, rígida, sino que tienen que trabajarse de manera inconsciente, como parte de la vida.

*It should be included, but not as a very conscious effort. Like it should not be regimented, that 10:30 you have to do yoga, 10:35 you start your breathing exercise. Not that way, okay? It's part of your life, so it will be part of your life. Naturally a child must be given proper training, but then it should not be very recommended. It should not be imposed from above. It should come from inside. (...)What I'm saying, this things, meditation, yoga... they are very essential, and very helpful, but it should not be imposed from outside, it should not be imposed from above, and not in a very regimented structure. They should be enjoying when doing it. (...). It should be*

---

<sup>44</sup> Cuando te sientes conectado contigo mismo, te sientes feliz, en paz, y después las personas alrededor lo sienten. Tienes que ser como una colmena. (...) Por lo tanto, si estás en paz contigo mismo y lo reflejas, si estás conectado contigo mismo, solo entonces puedes hablar de conexión. De la otra manera, si estás estresado, no estás conectado contigo mismo. ¿Si no tienes claro cómo conectar? Es absolutamente importante, todas estas, yoga, prácticas, ejercicios o prácticas de yoga para enfocar, que quizás cuando crezcan, sabes, el sentido profundo de la vida, o si, sabes, tener numerosas experiencias (...) funciona como un tipo de catalizador estar en el mismo ritmo que uno mismo y que el mundo alrededor.

*interwoven in the curriculum. They are necessary, but they should be planned within the curriculum.*<sup>45</sup>(EI, Dra., P7, L. 5-9, 14-17, 27-29, Anexo 12).

Por todo lo anterior, la educación para la paz y la no violencia, así como las actividades de atención consciente y paz interior se consideran elementos importantes en la escuela que favorecen la convivencia, la autoconciencia, la solución pacífica de conflictos, una educación para todos que atiende a la diversidad del alumnado, y que se trabajará a través de la formación del profesorado y la educación en valores como parte de la vida y de manera inconsciente para el equilibrio personal y el disfrute de la vida.

### **3.3.4. El rol del maestro o maestra y sus preocupaciones (ROL)**

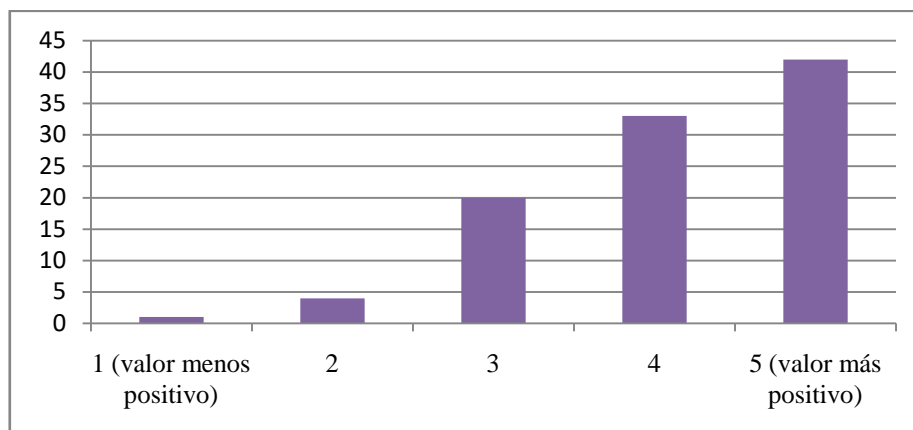
En primer lugar, para analizar esta categoría nos centraremos en el rol del maestro o la maestra en la filosofía educativa de Tagore. Para ello, se parte de la opinión de los docentes ante dos afirmaciones que Tagore, en sus escritos sobre su ideal educativo, reflejó, que hacen referencia a la importancia de amar aquello que se enseña y de ser un guía para los niños, acompañarles en su proceso de aprendizaje, sin creerse superior a ellos. Ante las afirmaciones, el 51% de los docentes españoles otorgaron la máxima valoración (5 sobre 5), el 26% una puntuación alta (4 sobre 5) y el 20% una puntuación media (3 sobre 5). Únicamente el 3% otorgaron una puntuación baja (2 sobre 5). Ver Figura 24.

*Figura 24: Docentes: pasión por lo que enseñan, guías del alumnado (España)*

---

<sup>45</sup> Debería ser incluido, pero no como un intento muy consciente. No debería estar reglamentado, como a las 10:30 tienes que hacer yoga, a las 10:35 comienzas los ejercicios de respiración, no de esa manera ¿vale? Es parte de la vida, será parte de tu vida. Naturalmente, un niño necesita recibir buen entrenamiento, pero luego no debería ser muy recomendado. No debe estar impuesto de fuera. Debe salir de dentro. (...) Lo que estoy diciendo, estas cosas, meditación, yoga...son fundamentales y útiles, pero no debe estar impuesto desde fuera, no debe estar impuesto desde arriba, y no en una estructura muy reglamentada. Ellos deben estar disfrutando cuando lo hacen (...) Debe estar entretreído en el currículo. Son necesarias, pero debe estar planificadas dentro del currículo.

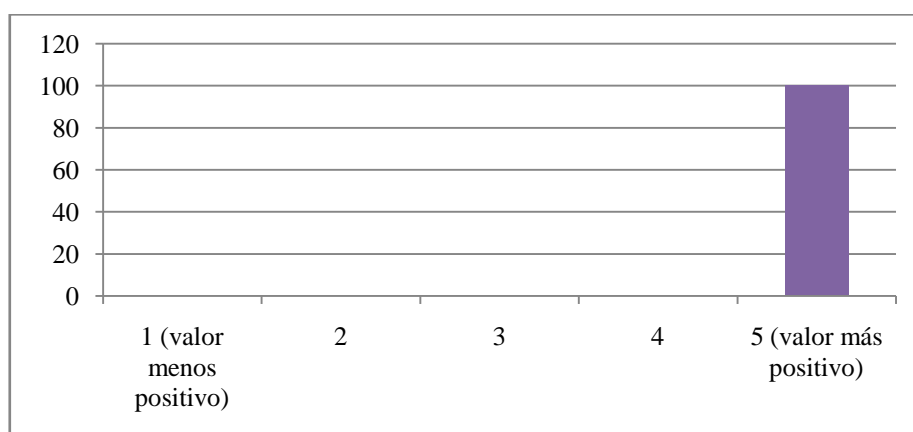




Fuente: Cuestionario docentes españoles Castilla y León

En cuanto a los docentes de India, el 50% otorgaron la máxima puntuación (5 sobre 5) y el otro 50% una puntuación alta (4 sobre 5). Ver Figura 25.

Figura 25: Docentes: pasión por lo que enseñan, guías del alumnado (India)



Fuente: Cuestionario docentes India *Patha Bhavana*

De las respuestas se extrae que la mayor parte de los docentes creen que es importante que el docente tenga vocación por lo que enseña y tenga el rol de guía en el aprendizaje. Su función es ayudar al alumnado a generar conocimiento, a investigar.

*The role of a teacher is to encourage the child to generate knowledge, to research and to create knowledge.*<sup>46</sup>(EI, Dra. P4, L. 26-28, Anexo 12).

*In ancient times, the concept we had in our minds was, the teacher is a full vessel (...) so the teacher is pouring knowledge into the empty vessel. But now, it is not longer*

<sup>46</sup> El rol de un profesor es motivar al niño a generar conocimiento, a investigar y crear conocimiento.

*that, we have realised the teacher is more nothing but the facilitator.*<sup>47</sup> (EI, Dra., P9, L. 4-7, Anexo 12).

A su vez, se alude a que el docente debe permitir en sus clases que el alumnado sea libre para expresarse, sienta confianza en sí mismo, se sienta valorado y aprenda de sus propios errores.

*My students tell that your class is like home. It's like home. They keep on reminding me that my class is their home, where they are absolutely free to express, you know, without bothering about, you know, where I am right or wrong, you know. So I, I constantly tell them, man, you have to fail, and unless and until you fail, you won't be able to create. Learn the habit of failing and I encourage it.*<sup>48</sup> (EI, P2, P4, L. 53-58, Anexo 13).

En segundo lugar, el análisis se centra en las preocupaciones que señalan los docentes para conseguir en el alumnado un desarrollo holístico e integral. Por un lado, se alude a su preocupación por conseguir que el alumnado esté motivado, tenga ganas de aprender, sea feliz en la escuela.

*La autonomía, el interés por aprender, desarrollar el interés por todas las áreas (...)*

*Que el niño llegue feliz a la escuela. Con ganas de hacer algo "gratificante " cada día.*

*Que sea capaz de despertar interés por aprender, descubrir nuevas cosas, indagar o investigar por sí mismo, que se sienta agusto en su proceso de aprendizaje...*

*Que esté contento, que encuentre algún tipo de motivación en lo que hace y desarrolle el gusto por aprender.*

*El tratar de conseguir ese deleite por aprender de mi alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje*

*Primero de todo que el alumno acuda feliz al colegio, que el entorno escolar suponga un espacio de aprendizaje y deleite, además es importante que los niños aprendan a relacionar lo aprendido con su realidad más cercana. (...)*

---

<sup>47</sup> En los tiempos antiguos, el concepto que teníamos en nuestra mente era, el profesor es un recipiente lleno, entonces el profesor volcaba el conocimiento en un recipiente vacío. Pero ahora, ya no es más así, nos hemos dado cuenta de que el profesor no es más que el guía.

<sup>48</sup> Mis estudiantes dicen, tu clase es como un hogar, es como casa. Continuamente me recuerdan que mi clase es como su casa, donde son absolutamente libres para expresar, sin importarles si está bien o mal. Entonces, constantemente les digo, tienes que fallar, y hasta que no y a menos que no falles, no serás capaz de crear. Aprende el hábito de fallar y incentívalo.

*Que se sienta bien en el colegio, pueda expresarse y aprender haciendo*

(CE, P22)

Otra de las grandes preocupaciones de los docentes hace referencia a conseguir atender a las necesidades individuales de todo el alumnado, educar en valores, en la paz y no violencia, así como conseguir una verdadera educación inclusiva.

*Hacerle entender que no debe hacer a los demás lo que no quiere que le hagan a él*

*Atender a todos los alumnos, especialmente a aquellos cuyas características requieren una atención más individualizada y que en muchas ocasiones son ignorados (...)*

*Extraer de cada uno lo mejor de sí mismo*

*Una de las mayores preocupaciones es no atender a cada niño de la forma específica que requiere, prestando especial atención a sus capacidades y sus limitaciones.*

*El desarrollo de las potencialidades individuales de cada niño/a*

*Conseguir una formación en valores integral.*

(CE, P22)

*Overall development of the body, mind and soul, along with inculcating values like compassion, sympathy, empathy, kindness etc.* <sup>49</sup>(CI, P22)

*Es el caballo de batalla, es mi caballo de batalla ahora mismo. A mí lo que más problemas me causa ahora mismo, desde que estoy aquí es el tratar de hacer comprender a los niños que las cosas no se resuelven a palos, ni a golpes. A ver, también es verdad que haciendo honor a la verdad, hay que darse cuenta de que estamos en una pandemia, estamos tonificados, yo tengo un centro muy pequeño, los niños están así, entonces no pueden jugar con objetos, no puede jugar con nada. Ahora es fuerza física, pegar, jugar, a pegarse. A mí esto me genera un estrés horrible.* (EE, Dra., P8, L. 4-10, Anexo 10).

Por otro lado, a los docentes también les preocupa dotar al alumnado de una buena educación emocional para que aprendan a controlar sus propias emociones. De mismo modo, que el alumnado aprenda a conocerse a sí mismo, sus propias capacidades limitaciones...

---

<sup>49</sup> Un completo desarrollo del cuerpo, la mente y el alma, además de inculcar valores como compasión, simpatía, empatía, bondad, etc.

*Formar a niños emocionalmente competentes.*

*Autoestima en el niño*

*Que desarrollen su potencial a la vez que tengan un buen control de sus emociones*

*El conocimiento de sí mismo.*

*Que el desarrollo integral comience por una autoestima y anticoncepto sanos y fuertes y que la formación abarque no sólo ámbitos curriculares o académicos si no también emocionales y funcionales para la vida en sociedad*

*Que haya un equilibrio entre desarrollo intelectuales y emocional.*

(CE, P22)

Otra de las grandes preocupaciones de los docentes es la presión que sienten por elementos estructurales de la escuela como la falta de tiempo, el currículo sobrecargado de contenidos o la rigidez de la Administración educativa.

*Los padres y el apoyo de la junta*

*En edades tempranas, la falta de libertad de cátedra (encorsetados por un curriculum estresante) y la falta de apoyo legal ante alumnos o familias disruptivas. En edades avanzadas, el desamparo total ante las faltas de respeto de alumnos y/o familias.*

*Demasiado currículum*

*Que se le da demasiado peso en el currículo a las áreas instrumentales y muy poco a las áreas del ámbito de la expresión corporal y artística*

*El currículo tan cerrado y la presión social hacen que vayamos deprisa toda la mañana. Sin poder detenernos en tareas cotidianas e importantes.*

*La falta de tiempo para reforzar algunos aspectos.*

*La verdad es que la educación secundaria tiene el foco demayor peligro, debido a los móviles ....*

*Mi mayor preocupación es no transmitir a los niños mi estrés cuando veo que no me da tiempo a hacer ciertas actividades.*

(CE, P22)

*Están más encajonados en lo que se le va a pedir, la administración te pide una cosa, los padres te demandan otra cosa, entonces tú tienes que seguir una sinergia. (...), pero luego te encuentras, pues con ciertos hándicaps del tipo, tienes que acabar todos los libros, tienes que meter no sé cuantas fichas, tienes ceñirte demasiado a un currículo que te viene marcado por la administración, que te que te impide muchas veces salirte de esos esquemas ya fijados, sabes y si te sales a veces, pues oye, un poco te arriesgas al, al no sé, al etiquetado de, pero ¿qué está haciendo esta? ¿Entiendes? Es un poco complicado (EE, Dra, P4 L. 14-21, Anexo 10).*

A su vez, la relación con las familias y la colaboración de las mismas es otro aspecto que preocupa el día a día de los docentes.

*Los padres y el apoyo de la junta. (CE, P22)*

*Falta de coordinación y colaboración escuela-familias-sociedad. (CE, P22)*

*Que es necesaria y fundamental la colaboración de la familia. (CE, P22)*

*Estar más atento a los niños y sus circunstancias, que a los contenidos. (CE, P22)*

*Muchas veces los problemas que nos encontramos los docentes es que desde casa o desde las familias no encontramos a veces el apoyo suficiente. Y supongo que a las familias a veces pensarán lo mismo, bueno, no sé si apoyo, pero, pero sienten que no hay una conexión y al final eso redundo en los niños, porque si unos te están diciendo otras cosas, unas cosas, perdón, y otros no lo apoyan o no lo defienden, pues al final se tambalea. (EE, M., P3, L. 6-11, Anexo 11)*

La responsabilidad que supone la docencia, para acompañar al niño en su proceso de aprendizaje y sacar lo mejor de sí mismo es otro aspecto que preocupa al profesorado.

*Acompañar al niño, en todas sus facetas, para no dejarlo atrás.*

*Equivocarme*

*Ser una buena guía-docente ya que creo que además de lo que les enseñamos, también nos aprenden a nosotros.*

*(...) En la escuela pasan muchas horas e intentamos como docentes ofrecerles buenos modelos, (...) seguimos, como profesionales de la Educación, sin perder la ilusión de ofrecerles un mundo mejor*

*Saber guiarles correctamente. Aprender de los niños y escucharlos para que ellos te escuchen y aprendan de ti.*

*La practicidad de lo que se enseña.*

*La formación*

(CE, P22)

*Have I reached out to everyone with equal amount of love and joy to make meaningful learning happen?<sup>50</sup> (CI, P22)*

Además, les preocupa cómo desarrollar en el alumnado un pensamiento crítico sobre lo que reciben.

*Desarrollo de herramientas para el aprendizaje de forma crítica*

*Educar en los alumnos el espíritu crítico, el análisis de la información, el tener criterio propio....*

(CE, P22)

Por último, en la actualidad, otra de las preocupaciones de los docentes es el COVID-19, a causa de la situación de pandemia que estamos atravesando. Además, a causa de ello los docentes, las familias, el alumnado está más sensible emocionalmente y está provocando conflictos y problemas de convivencia. A su vez, se han perdido cuestiones importantes como las relaciones sociales o el desarrollo de metodologías activas en el centro.

*Ahora mismo el covid. (CE, P22)*

*Hay muchísima crispación, los niños están súper alterados, súper alterados, no se les deja jugar, o sea les estas acotando el espacio, no les dejas jugar con nada, tenemos que estar con mil historias, no se pueden besar o abrazar, ese tipo de cosas, ¿sabes? El contacto físico se reduce mucho... (EE, Dra., P8, L. 7-20, Anexo 10).*

*Las relaciones sociales han sido, vamos machacadas, totalmente. (...) no puedes hacer actividades de grupo, estos murales estupendos que solemos hacer compartiendo muchos espacios pues no. La música, por ejemplo, se ha suprimido del aula de música,*

---

<sup>50</sup> ¿He llegado a todos con la misma cantidad de amor y alegría, para que el aprendizaje significativo suceda?

*(...) porque no se pueden tocar los instrumentos. (EE, Dra., P14, L. 4-6, 9-16, Anexo 10).*

*Hombre pues lo primero el contacto, lo más evidente, el contacto, el contacto físico, el el abrazo del cariño, no solo entre ellos, sino también con nosotros. (...) La expresividad ¿no? el el conocer a alguien solo mirándole, saber que piensa que hace, que dice... yo soy super expresiva con la cara y noto que tengo que hacer maravillas con los ojos para que me entiendan. (EE, Dra., P14, L. 6-7, 17-19, Anexo 11).*

### **3.3.5. La formación docente (FD)**

A continuación, se analiza el tipo de formación que sería conveniente para la aplicación de la filosofía educativa de Tagore en un centro educativo. En primer lugar, es importante tener en consideración el fuerte impacto que puede tener un docente sobre el alumnado.

*Cada vez queda más demostrado que un profesor tiene muchísimo poder sobre un alumno en su formación, en en cómo afrontar los problemas, en muchísimas cosas, en la ilusión que ponga las cosas... yo tengo un equipo de 32, 31 ahora mismo. Cada uno con sus realidades y sus cosas y te puedo decir que hay mucha diferencia en cómo trabajan unos y cómo trabajan otros y cómo reaccionan, cómo son unos grupos y cómo son otros... y de eso depende muchísimo los maestros, nos pongamos como queramos. (EE, Dra., P13b, L. 32-38, Anexo 10).*

En cuanto a su formación, los docentes deben ser personas sensibles, hayan desarrollado la sensibilidad.

*Hay una parte de sensibilidad en esto, que es un poco innata. Entonces yo creo que muchas veces por mucho que, vale la formación existe, está ahí, la puedes adquirir, pero en este tipo de cosas también hay un factor un poco... (EE, Dra., P13b, L. 6-8, Anexo 10).*

Por otro lado, debe ser una formación vivencial, que parta de la experiencia.

*Hay que vivir, hay que sentir (EE, Dra., P13b, L. 12, Anexo 10).*

*I'm always in favour of experiential ideas, something which you experience rather than you go on theorizing things, you know. I'm not interested in those things. I'm more interested how you feel in your classroom, what's your responses in your classroom and what do you learn from your own experience. (...) Training in the form of sharing, sharing experiences, it's fine. But if you ask me to follow certain methodology, I think I won't be able to do that because I've never been in favour of any particular philosophy or particular pedagogy, because I don't say there is any perfect one in this world yet discovered.<sup>51</sup> (EI, P1, P16, L.19-26, Anexo 13).*

Una formación que parta del análisis de grandes educadores, sus ideas, sus reflexiones, sus ideales educativos.

*They learn about the distinct visions of the visionaries in education, of the thinkers in education. They learn about those ideas, those concepts, those visions, and then they can enrich themselves and implement it in their own profession. So that part is very important, they learn on the ideas and concepts and visions. How Madam Monroe, Madam Montessori designed her training, on what basis, what did Rousseau think about education. I don't know whether you heard about Krishnamurthy. He was another great visionary in India on education; Mahatma Gandhi, he had his own philosophy of education. So there are so many philosophers who are thinkers who have shown as light, so that is very important to know about those.<sup>52</sup> (EI, Dra, P19, L. 8-17, Anexo 12).*

A su vez, los docentes deben tener vocación por lo que hacen, deben amar su profesión.

*Porque esto es muy vocacional, y muy de entrega, es una profesión muy de entrega (EE, Dra., P13b, L. 44-45, Anexo 10).*

---

<sup>51</sup> Siempre estoy a favor de las ideas experienciales, algo que experimentas en vez de teorizar las cosas. No me interesan esas cosas. Me interesa más cómo te sientes en la clase, cuáles son tus respuestas en la clase y qué aprendes de la experiencia. (...) La formación en el sentido de compartir, compartir experiencias está bien, pero si me pides que siga una metodología en concreto creo que no sería capaz de hacerlo porque nunca he estado a favor de ninguna pedagogía concreta porque no creo que haya ninguna perfecta todavía descubierta en este mundo.

<sup>52</sup> Aprenden de las diferentes visiones de idealistas de educación, pensadores de la educación. Aprenden sobre esas ideas, conceptos, visiones, y pueden enriquecerse a sí mismos y aplicar ciertos aspectos en su profesión. Esa parte es muy importante, que aprendan de diferentes conceptos y visiones. Cómo Madam Monroe, Madam Montessori diseñaron su enseñanza, sobre qué base, qué pensó Rousseau sobre la educación. No sé si has oído hablar sobre Krishnamurthy. Era otro gran pensador de India sobre la educación. Mahatma Gandhi, que tenía su filosofía de la educación. Hay tantos filósofos que son pensadores que han enseñado como una luz, por lo que es muy importante conocerlos.



Deben tener como una luz dentro de sí mismos, para transmitirlo a su alumnado, deben ser pacientes, y entender y respetar a los niños.

*First of all should have a child in him, so that the students they think that he's like us. (...) He has to be very patient. And she should himself be a learner. (...) he must have that light in inself. So that he kindles that light in the disciple (...) they should be created.*<sup>53</sup> (EI, P2, P16, L. 12-15, 17, 18, 19, Anexo 14).

Además, en la escuela, es fundamental que los docentes estén unidos, se coordinen y tengan buena relación, puesto que de esa manera el ambiente del centro será mejor.

*Entonces tú consigues más mucho más con un claustro unido que con un claustro disperso.* (EE, Dra., P13b, L. 58-59, Anexo 10).

La formación en el extranjero de los docentes es también un aspecto importante en la formación del profesorado.

*Mis compañeros de alemán, por ejemplo, pero porque tenemos formación, que se nota muchísima tienes formación en el extranjero y has vivido otras otras realidades (...)* (EE, Dra., P5, L. 12-14, Anexo 10).

También, es importante cambiar la metodología en la formación docente, para que ellos mismos tengan otros referentes.

*Si intentamos cambiar nuestro sistema o nosotros mismos, pero nuestra formación sigue siendo de hace 40 años, sí claro, podemos llevar una tableta al colegio, fantástico, pero... (...) pero, pero al final es sentarte, recibir una información y luego plasmarla en un control. Y ya está, y como mucho, pues hombre, sí, algo de nuevas tecnologías o cosas así, pero claro, no es solo llevarte una tablet o un ordenador, es, no sé hay que intentar hacer algo más.* (EE, M., P13, L. 25-27, 32-35, Anexo 11).

Por último, atendiendo a las necesidades de formación en los centros, cabe destacar la necesidad de una formación en educación emocional y educación para la paz y no violencia.

*Igual que ahora estamos, formándonos en este colegio en particular en la educación emocional, inteligencia emocional, los sentimientos, y hay que formarse para ello.* (EE, Dra., P7, L. 5-6, Anexo 10).

---

<sup>53</sup> Lo primero de todo, debe tener un niño en sí, que los estudiantes piensen que es como nosotros. (...) Tiene que ser paciente. Y tiene que ser en sí un estudiante. (...) debe tener esa luz en sí mismo, de manera que encienda esa luz en el discípulo (...) deben ser creativos.

*He pedido formación, no te digo más, en centros al CFIE, para que nos formen al profesorado en resolución pacífica de conflictos, porque tenemos que saber todos a qué atendernos. Porque ahora mismo yo creo que es uno de los problemas más así de la escuela. (EE, Dra., P8, L. 12-14, Anexo 10).*

### **3.3.6. Implementación del modelo educativo (AP)**

En esta categoría se analizan los aspectos más prácticos de los elementos de la filosofía educativa de Tagore, que nos van a ayudar a llevar esta investigación a procesos de acción e implementación educativa. Se recopilan ejemplos de aplicación que los docentes llevan a cabo en los diferentes contextos educativos, relacionados con los principios metodológicos de la filosofía educativa Tagore.

A partir del análisis de esta categoría y considerando el resto, se elaborarán una serie de claves u orientaciones metodológicas para aplicar esta filosofía educativa en el contexto español, consiguiendo así uno de los objetivos de nuestra investigación.

Por ello nos preguntamos, ¿cómo o de qué manera se traducen los elementos de la filosofía educativa en la realidad de los centros? ¿En qué acciones organizativas, curriculares o estructurales se concretan?

Por un lado, los docentes hacen referencia a la importancia de las clases en contacto con la naturaleza, como clases al aire libre, proyectos de plantación o jornadas educativas en un entorno natural.

*It's open air class under the trees and they sit on the mats individual mats. They bring on the soil. You know you will see. Lots of insects creeping through their mats, you know on through their school. How wonderful they stretch their end and their particular insect comes to their on their hand.<sup>54</sup> (EI, P1, P1, L. 60-64, Anexo 13).*

*Nosotros estamos metidos en el proyecto Green up del Ayuntamiento y hemos apadrinado dos alcorques y este domingo tenemos un proyecto de plantación. Otro de los proyectos en los que estamos metidos es un proyecto sostenible en el que una de las cosas que vamos a hacer son jardines en vertical para dotar el colegio que no haya*

---

<sup>54</sup> Son clases al aire libre y se sientan en alfombrillas individuales. Se sientan en la tierra, sabes. Muchos insectos trepan en sus alfombrillas, en su escuela. Qué bonito que alargan su final, y ese insecto particular viene a ellos, a sus manos.

*tanto tanto hormigón, y precisamente tener una parte de la naturaleza más cerca de porque nos parece fundamental.* (EE, Dra., P1, L. 9-15, Anexo 10).

*Jornada educativa en el campo grande de Valladolid “La Escuela al aire libre de Rabindranath Tagore”* (M19, p. 72, L. 1-2).

*Campo Grande se convirtió ayer en el aula de 75 alumnos del colegio Cardenal Mendoza. Un día diferente en el que cambiaron las matemáticas, el conocimiento del medio y la lengua castellana por diferentes actividades culturales relacionadas con el poeta indio Tagore. La danza, música y poesía de mano de los docentes de la Fundación Casa de la India (...)* (El Norte de Castilla, viernes 02.06.17, p. 8, L. 1-11)

También hacen referencia a la importancia del espacio, que cada espacio tenga un significado para los niños y niñas, que sea un lugar en el que seientan libres, que puedan moverse de una clase a otra en búsqueda del saber.

*And the students they move from one place to another. They enjoy doing it.*<sup>55</sup>(EI, P2, P6, L. 18-19, Anexo 14).

*Con lo cual ya los espacios, la organización de los espacios en un centro, en un aula es importantísimo. Y lugares, rincones en los que los niños identifiquen cosas, identifiquen diferentes momentos. Mira, por ejemplo, ellos saben perfectamente que cuando van a estudiar alemán vamos a un espacio diferente, no se estudia en el propio centro, con lo cual ya les predispones a hablar más en alemán, a tener más cartelería, más cosas, más estímulos en la lengua.* (EE, Dra., P2, L. 27-32, Anexo 10).

Cuando los niños o niñas se mueven de una clase a otra están atendiendo a sus necesidades de movimiento, su energía, su alegría y fuerza que tiene que ser, de alguna manera liberada. Por lo tanto, la organización de los espacios se relaciona con la atención que hacen los docentes al movimiento en la escuela. Una manera de atender a ello sería desplazándose de una clase a otra. Otras propuestas aluden a ejercicios como cuñas motrices, pequeños descansos que buscan mejorar la disposición del alumnado y su implicación en las tareas escolares y favorecen un ambiente de tranquilidad y sosiego en la escuela (Vaca *et al.*, 2013).

---

<sup>55</sup> Y los estudiantes se mueven de un sitio a otro. Lo disfrutan.

*The difference in the structure of the school here is that the school you have studied in you used to enter a room, it was assigned to your class will stay there in your room. The teacher used to come and go. That's your childhood memory, isn't it? Used to sit in the class and first your English teacher came, and then your maths teacher came. So it was the teacher who used to come and go and the students they sit in one room.*

*Here it is exactly the opposite, each place is assigned to a teacher and the students they move from one place to another. (...) So there is a 5 minute gap between 2 classes and they move from one class to another. Sometimes they run, sometimes they jump, play a little and then the next class. They feel peace and calm and setting for the next class. Being in one place for 4 hours it is very difficult for a child.<sup>56</sup>(EI, Dra., P6, L. 7-19, Anexo 12).*

*And we have games and sports as a compulsory subject in the evening services. This is a residential setup, so morning we have classes, evening from 4:30 there is compulsory games and sports and for that children who assembled at the playground. And here also participation is much more important than performance.<sup>57</sup>(EI, Dra., P6, L. 20-23, Anexo 12).*

*They sometimes do some boxing, they run a little, they climb the trees, then they calm down and down and then attend the next class. So they are free to do that. They love it to do that.<sup>58</sup>(EI, Dra., P6, L. 26-28, Anexo 12).*

*Se denomina, o se ha llamado muchas veces como cuña motriz. En determinados intervalos de tiempo hay que romper con esa, con esa rutina, con esa estática de estar ahí, sentados, concentrados en algo y hacer algo de movimiento libre. A veces es movimiento en sí mismo, movernos por movernos y otras veces ese movimiento, pues tiene otro tipo de fin, mejorar coordinación o ayudar que la coordinación, yo qué s, que se despeje ooo, ayudar a mejorar esa coordinación... o ese movimiento más, yo qué sé,*

---

<sup>56</sup> La diferencia en la estructura de la escuela es que en la escuela que has estudiado entrabas en la clase, estaba asignado que la clase está en esa sala. El profesor solía entrar y salir. Esa es tu memoria como niño, ¿no? Te solías sentar en la clase y venía el profesor de inglés, de matemáticas. Era el profesor el que solía entrar y salir y los estudiantes se sientan en una clase. Aquí es exactamente lo contrario, cada lugar está asignado a un profesor y los estudiantes se mueven de un sitio a otro. (...) hay un hueco de 5 minutos entre las dos clases y se mueven de una clase a otra. A veces corren, a veces saltan, juegan un poco y después la siguiente clase. Se sientan en paz y calmados y dispuestos para la siguiente clase. Estar sentado durante 4 horas es difícil para un niño.

<sup>57</sup> Y tenemos juegos y deportes como asignatura obligatoria en los servicios de la tarde. Esto es un espacio residencial, entonces por la mañana tenemos clases, a las 4:30 tenemos juegos obligatorios y deportes en el patio. Aquí la participación es mucho más importante que cómo juegas.

<sup>58</sup> A veces hacen boxeo, corren un poco, trepan los árboles, después se tranquilizan y atienden en la siguiente clase. Por lo que son libres de hacer eso, les encanta.

*si en un momento necesitas que sea atlético, pues atlético. Creo que necesitamos romper, yo creo.* (EE, M. P6, L. 7-13, Anexo 11).

En la organización espacial puede inferir cuál es el rol de los docentes. En este caso, no se trata de una posición de autoridad o superioridad, sino que se presenta en el mismo nivel que el estudiante, para ayudarle en el descumbrimiento del conocimiento.

*In alternative education system we are breaking away those structured classroom norms also, where a teacher sits on a higher chair and a table and the student sit on lower benches. We are breaking that also, teacher sits in the same level as the students, which means that I am beside you to help you learn. I cannot teach you. I can help you in learning. That's the most I can do. Okay? So I am there for you to explore and investigate, and learn by yourself. I'm there to help you. Not regimental lessons. That is not my duty.*<sup>59</sup> (EI, Dra., P9, L. 7-13, Anexo 12).

Otra clave metodológica alude a la importancia de que el alumnado tenga oportunidades para crear, para desarrollar la creatividad, sin presión de equivocarse y de tener que crear algo nuevo instantáneamente. Esto se realaciona a su vez con el rol del maestro o maestra, que debe extender, ampliar siempre el conocimiento del alumnado y acompañarle en su proceso creativo, sin presionarlo y enseñándolo a que para crear hay que experimentar, equivocarse...

*The purpose of education, to to liberate the student, to offer him the freedom, you know, to create something new. Because if you time and again constantly asking to do what you want to do, then he or she wont be able to create. This is the fundamental rule of creativity. Wherever you want to create, you want to destroy something.*<sup>60</sup> (EI, P1, P4, L. 26-30, Anexo 13).

*Offering him so many choices by challenging him constantly, constantly stretching him at the center and supporting him constantly without any pressure of creating something*

---

<sup>59</sup> En el sistema de educación alternativa rompemos con esas normas de clases estructuradas donde el profesor se sienta en una silla más alta y en una mesa y el estudiante se sienta en sillas más bajas. Rompemos con eso también el profesor se sienta en el mismo nivel que los estudiantes, lo que significa que estoy a tu lado para ayudarte a aprender. No puedo enseñarte. Puedo ayudarte en el aprendizaje. Es lo máximo que puedo hacer. Entonces, estoy ahí para ti para explorar e investigar, y aprender por ti mismo. Estoy ahí para ayudarte. No clases rígidas. Esa no es mi función.

<sup>60</sup> El objetivo de la educación, liberar al estudiante, ofrecerle la libertad de crear algo nuevo. Porque si si todo el tiempo le estás pidiendo que haga lo que tú quieras, entonces no será capaz de crear. Esta es la regla fundamental de la creatividad. Siempre que quieras crear, hay que destruir algo.

*new (...) you have to reach out to that particular learner with his or her potential. For that, you have to listen to him or her.*<sup>61</sup>(EI, P1, P4, L. 38-46, Anexo 13).

En este sentido, para el desarrollo de la capacidad creativa es fundamental la presencia de actividades artísticas, que los docentes ponen en práctica a través de canciones, música, danza, poesía...

*We in Patha Bhavan try to give the students that space, creative space from the very beginning. So they have they will have time for music, songs, dance, painting, clay modelling from a very early childhood. And even even in evening classes like I said. In Bengali or English there are creative writings which they read out at the literary meetings.*<sup>62</sup> (EI, P2, P4, L.9-13, Anexo 14).

*Encuentro artístico de música y danza* (M19, p. 71, L. 29).

*Estos niños, más contentos de lo normal por el inhabitual cambio de aires, disfrutaron de una experiencia propia de la ciudad de Santiniketan, cuna de la obra artística de Tagore. Llevar su poesía y sus canciones a los niños en el Campo Grande fue un acierto.* (El Norte de Castilla, viernes 02.06.17, p. 8, L. 24-31)

Para favorecer la presencia de actividades artísticas en el centro, es importante que las asignaturas artísticas estén presentes. Además, se introducen no solo música y plástica, sino también otro tipo de asignaturas artísticas como escultura, trabajo con madera o modelado con barro para describir la importancia de crear con las manos.

*He introduced and we do have a subject like music of course, music, dance, painting. He thought these are very essential for the development of a child. And when they are not treated as extracurricular activities in our school. They are given equal importance. Equal Importance at the same time and gain and and at the same time other subjects like; wood work, carpentry.*<sup>63</sup> (EI, P2, P2, L. 58-64, Anexo 14).

---

<sup>61</sup> Ofrecerle tantas opciones estimulándole constantemente, extendiéndole y apoyándole constantemente sin ninguna presión de crear algo nuevo (...) tienes que hacer que ese estudiante en particular alcance su potencial. Para ello, tienes que escucharle.

<sup>62</sup> Nosotros en Patha Bhavana tratamos de dar a los estudiantes ese espacio, espacio creativo desde el principio. Así tienen tiempo para música, canciones, danza, pintar, modelado en barro, desde muy pequeños. En incluso en las clases por las tardes como decía. En bengalí o inglés hay redacciones creativas que leen en las reuniones literarias.

<sup>63</sup> Él introdujo y nosotros tenemos asignaturas como música por supuesto, música, danza, pintura. Pensó que estas eran fundamentales para el desarrollo de un niño. Y no son actividades extracurriculares en

*That is why in our curriculum we have wood work, we have carpentry, we have weaving, we have litter work, we have clay modelling, so that children are always using their hands to create things, so they know what it means to create something with your own hands and to value it, to tolerate, and that is why we hope that our children learn how to respect any profession and they don't look down upon any profession, only white-collar jobs are not their only aim in life.(...) they are not extracurricular they are part of the curriculum, so they are within the curriculum. They are not extracurricular activities. We call them "they are very much apart of our curriculum"<sup>64</sup> (EI, Dra., P2, L. 12-17, Anexo 12).*

A su vez, se proponen reuniones literarias, en las que el alumnado presenta creaciones propias y donde la música, la danza, el arte, tiene un papel fundamental.

*Here children have literally meets, we have literary meets every Tuesday evening. (...) There children read out writings of their own, prose, poetry..., even drama, theater. They read it out and there's an audience, and then it's critical appraisal of that writing also.<sup>65</sup> (EI, Dra., P5, L. 15-19, Anexo 12).*

*We have so many activities in Patha Bhavana like, you see, we have regular literary meets, where students have to, you know, write forms, write essays, you have to dance, you have to sing, right?<sup>66</sup> (EI, P1, P5, L. 17-20, Anexo 13)*

*I would just like to tell you something. My wife was a student here at Patha Bhavan and she told me that the students they organise the literary meetings. Then they give responsibility to different students of different age groups. Some decorate the place, (...) they have to collect flowers (...)<sup>67</sup> (EI, P2, P3, L. 27-35, Anexo 14)*

---

nuestra escuela. Se les da igual importancia. Igual importancia, al mismo tiempo otras asignaturas como trabajo con madera, carpintería.

<sup>64</sup> Por eso en nuestro currículo tenemos trabajo en madera, carpintería, tejido, tenemos trabajo con barro, por lo que los niños están siempre usando sus manos para crear cosas y así saben lo que es crear algo con sus manos, valorar las cosas, tolerar, y eso es porque esperamos que nuestros alumnos respeten todas las profesiones y no menosprecian ninguna profesión, no solo los trabajos de cuello blanco son sus objetivos en la vida (...) No son extracurriculares, son parte del currículo, más allá del currículo.

<sup>65</sup> Aquí los niños tienen reuniones literarias, tenemos reuniones literarias todos los martes por la tarde. (...) allí los niños leen en alto escritos propios, prosa, poesía... también drama, teatro. Lo leen en voz alta y después también hay una valoración de los escritos.

<sup>66</sup> Tenemos tantas actividades en Patha Bhavana como, tenemos reuniones literarias regulamente, donde los estudiantes tienen que redactar escritos, ensayos, tienes que bailar, cantar.

<sup>67</sup> Simplemente me gustaría contarte algo. Mi mujer era estudiante en Patha Bhavana y me contó que los estudiantes organizan reuniones literarias. Después dan responsabilidades a estudiantes de diferentes cursos . Algunos decoran el espacio (...) tienen que coger flores (...).

Otras reuniones que se realizan en centros, que podrían asemejarse, son las Asambleas que se realizan en infantil, en la que se dialoga sobre las inquietudes del alumnado, sus preocupaciones...

*La Asamblea, la Asamblea es una cosa, por ejemplo, en centros alemanes la Asamblea se trabaja hasta sexto de primaria, en el que se se practican un poco, pues, las ideas a trabajar, las inquietudes de los alumnos, y luego ya se pasa a las mesas. La Asamblea se deja, en España solamente se utiliza en infantil. (EE, Dra., P2, L. 12-15, Anexo 10).*

La atención a la individualidad de cada uno, la consciencia y la comunicación con el interior son elementos fundamentales en la educación. Se practica a través de ejercicios de respiración en el canto, a través de la observación de la naturaleza, a través de técnicas como la botella, o mediante clases de yoga con la ayuda de expertos, o a través del recitado de poemas o himnos.

*Like when a child is listening to music, when a child is observing the surrounding, that is also kind of meditation. There is a dialogue with oneself, I talk to myself then. It's not that always you have to communicate through words. So this is a kind of meditation only.<sup>68</sup> (EI, Dra., P7, L. 11-14, Anexo 12).*

*I'll give you an example: singing, the exercise of singing, vocal music is based on breathing exercise. It involves a lot of much regulated breathing exercise. So in a music class, when the child is learning how to sing, there is automatic training in breathing exercise, how to take a good breath, how to control your breath. So this is part of the training in a music class.<sup>69</sup> (EI, Dra., P7, L. 22-26, Anexo 12).*

*So they recite some hymns from Upanishads. And every Wednesday (...) a passage from Tagore's writing is read out by one of the teachers. And then there are songs, Tagore's songs.<sup>70</sup> (EI, P2, P7, L. 22-27, Anexo 14).*

---

<sup>68</sup> Como cuando un niño está escuchando música, está observando alrededor, eso es también un tipo de meditación. Hay un dialogo con uno mismo, hablo conmigo mismo entonces. No siempre tienes que comunicarte con palabras. Ese es un tipo de meditación solo.

<sup>69</sup> Te daré un ejemplo: cantar, el ejercicio de cantar, la música vocal está basada en ejercicio respiratorio. Entonces en clase de música, cuando un niño está aprendiendo a cantar, automáticamente hay un entrenamiento en ejercicios de respiración, cómo hacer una buena respiración, cómo controlar tu respiración. Entonces esto es parte del aprendizaje en la clase de música.

<sup>70</sup> Entonces ellos recitan himnos de los Upanishads. Y todos los miércoles (...) un pasaje de los escritos de Tagore se lee en alto por uno de los profesores. Y también hay canciones, canciones de Tagore.



*Nosotros utilizamos muchísimo por ejemplo las técnicas de relajación. (...) utilizamos lo de la técnica de la botella, la botella de la calma. (...) pertenece a la pedagogía Montessori. (...) consiste en una botella que traen ellos con purpurina. Ellos van a crear su propia botella de la calma. Entonces sabotean la calma, cuando tú le das la vuelta la purpurina va bajando, entonces les dejas unos minutitos de concentración, en los que ellos van mirando los dibujos, cómo se va moviendo su botella de la calma, para entrar en un estado un poco más de tranquilidad (...) (EE, Dra. P6, L. 7-16, Anexo 10).*

*Practicar y conocer en sus aulas el yoga (M19, p. 71, L. 9).*

La práctica de la no violencia en los centros se realiza a través de diversos aprendizajes, comprendiendo que las acciones tienen consecuencias, a través de actividades de concienciación sobre, por ejemplo, Mahatma Gandhi. Además, en centros se desarrollan proyectos como los equipos de ayuda como mediación entre el alumnado.

*When you hit him you not only hit him, hurt him but, but you you also hurt his inner being. You hurt his soul. You should not do it. That is what I personally believe that. (...) So there is a difference between punishment and consequence. And punishment is generally, there is the kind of absurdity to punishment. So, if a student does something wrong. Punish him or her, but that is not a consequence of his or her action.<sup>71</sup> (EI, P2, P8, L. 69-72, 77-80, Anexo 14).*

*Nosotros tenemos, por ejemplo, equipos de ayuda, (...) Los mayores de quinto y sexto son representantes elegidos por sus propios compañeros, pertenecen a ese grupo de equipos de ayuda que reciben una formación por parte de de Vanesa, de la profe de educación física, y a través de ellos intentan, o sea, ellos intentan mediar en los conflictos que puedan existir en los recreos. (...) (EE, M. P8, L. 14-26, Anexo 11).*

*En la mañana de ayer la Casa de la India quiso mostrar a los niños los valores de la bondad, la belleza y la verdad con las actividades impartidas por los docentes y artstas de la organización (...) (El Norte de Castilla, viernes 02.06.17, p. 8, L. 48-54)*

---

<sup>71</sup> Cuando le pegas, no solo le pegas, le haces daño pero también haces daño su ser interno. Hieres su alma. No deberías hacer eso. Así es como yo lo creo. (...) Hay una diferencia entre el castigo y la consecuencia. Y el castigo es generalmente, hay cierta absurdez en el castigo. Entonces cuando un estudiante hace algo malo, le castigas, pero eso no es la consecuencia de su acción.

Resulta interesante indagar en la estructura curricular que se propone, con el fin de dotar al alumnado de múltiples oportunidades, exponerle al conocimiento. Los docentes hacen referencia a asignaturas obligatorias y optativas.

*Those are compulsory subjects, so they are there, mathematics, science, history geography, they are compulsory subjects (...) there is a basket of optional subject, what we do is we give them exposure up to a certain age, here it is 14 years, up to grade 8th grade (...). Till then every subject is compulsory (...) after, when they are 14 years of age, from the 9<sup>th</sup> grade, they have to choose one optional subject (...)*<sup>72</sup> (EI, Dra., P2, L. 36-37, 43-51, Anexo 12).

*So here in Patha Bhavana, we have handicrafts, we have artistic handicrafts, we have modeling, we have painting, we have woodwork, we have sculpting.*<sup>73</sup> (EI, P1, P5, L. 27-30, Anexo 13)

*The success of an education is how much get you offered, how many options can give to your learners, and to what extent are you involved or your efforts are to generate curiosity or generous interest in those activities? It's not like you offer so many things, and students are not getting interested. You can offer so many subjects, but then we have to generate they are interested that particular subject. That sense of curiosity, and unless that happens, you know, I think the whole process will fail.*<sup>74</sup> (EI, P1, P5, L. 30-37, Anexo 13)

Para ello, es necesario que la evaluación sea acorde y que se enseñe al alumnado a valorar las diferentes áreas de conocimiento, y que se sienta seguro de sí mismo.

*The evaluation system that we have is continuous evaluation so it's based on day to day performance in the class of the child. So the child, there are children who are good in carpentry but not so good in mathematics, so that child shouldn't feel left alone, left out, okay? He should be able to have self respect and he should feel proud that he is good in carpentry. (...) a child who is weak in other subjects but strong in music or dance or*

---

<sup>72</sup> Esas son asignaturas obligatorias, que son matemáticas, ciencias, historia, geografía, son asignaturas obligatorias. (...) hay un conjunto de asignaturas opcionales. Lo que hacemos es, les exponemos hasta cierta edad, aquí son 14 años, hasta el octavo curso (...). Hasta entonces todas las asignaturas son obligatorias (...). Después, cuando tienen 14 años, desde el noveno curso, tienen que elegir una asignatura opcional, (...).

<sup>73</sup> Entonces aquí en Patha Bhavana tenemos manualidades, manualidades artísticas, tenemos modelaje, tenemos pintura, trabajo en madera, tenemos escultura. Qué más,

<sup>74</sup> El éxito de la educación es cuánto has sido ofrecido, cuántas opciones puedes dar a tus estudiantes, y hasta dónde te implicas y tus esfuerzos se dirigen a generar curiosidad, interés por esas actividades. Puedes ofrecer tantas asignaturas, pero después tenemos que generar su interés por una asignatura en concreto. Esa curiosidad, a menos que eso suceda, todo el proceso fracasaría.

*wood work, whatever, should be equally proud of what he can do, what she can do.*<sup>75</sup>  
(EI, Dra., P2, L. 25-28 Anexo 12).

Para organizar al claustro de un centro en proyectos se propone organizar comisiones, en las que todos participen en algún proyecto conjunto.

*Nosotros, te digo, como equipo, para eso somos muy, muy, nos gusta muchísimo el que la gente tenga iniciativas que quieran hacer cosas, hacer cosas diferentes. Hemos de todo, scape rooms, hacemos muchas cosas, muchas cosas. Trabajamos por comisiones, nosotros en el Cole con las comisiones, lo que hacemos es que todo el Colegio se implican en algo. Tenemos un eje transversal al principio de curso y, a partir de esas comisiones creamos unas comisiones, pues para el día de la paz, para el día no sé qué, entonces ahí tú implicas a todo el claustro, y puede salir ideas fantásticas, sabes, porque hay muchas cabezas pensantes.* (EE, Dra, P4, L. 21-28, Anexo 10).

Para finalizar, se analizan algunas claves metodológicas mencionadas y que pueden servir de guía para el establecimiento de las orientaciones de aplicación de la filosofía educativa Tagore. Se mencionan, por un lado, cinco claves educativas, y por otro lado, referencias a la importancia de la interdisciplinariedad.

*I call those 5 Cs, you will see, compassion. Second is creativity, 3rd C is curiosity, fourth see is collaboration, and 5th is courage. And that's important. This 5 Cs, to me, are the purpose of, you know, purpose of education.*<sup>76</sup> (EI, P1, P5, L. 59-62, Anexo 13)

*How connect with all other subjects, say, if I'm teaching something about a story where you have you have references to a water crisis. Any particular piece where you have a reference regarding water crisis. So yeah, I get, that I can, you know, expand their thinking. Expand their thinking into other fields.*<sup>77</sup> (EI, P1, P5, L. 65-68, Anexo 13)

---

<sup>75</sup> El sistema de evaluación que tenemos es evaluación continua que está basada en la acción del día a día en la clase del niño. Entonces el niño, hay niños que son buenos en carpintería, pero no tanto en matemáticas, entonces ese niño no debe sentirse apartado, debe sentirse capaz de respetarse a sí mismo y de sentirse orgulloso de que es bueno en carpintería. (...) un niño que se le da peor otras asignaturas, pero es bueno en música o danza o trabajo en madera, lo que sea, debería sentirse orgulloso de lo que él o ella puede hacer.

<sup>76</sup> Las llamo las 5 Cs, verás, compasión. La segunda es creatividad, la tercera es creatividad, la cuarta colaboración y la quinta es coraje. Y eso es importante, estas 5 Cs son, para mí, el objetivo de la educación.

<sup>77</sup> Cómo conectar con las otras asignaturas, si estoy enseñando algo sobre historia donde se hace referencia a la crisis del agua, en cualquier momento haces referencia a la crisis del agua, y así pienso que puedes expandir su conocimiento, expandir su conocimiento a otros campos.

## **CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES**

### **4.1. Introducción**

Este capítulo, en el que concluye el proceso de investigación, se divide en cuatro apartados. En primer lugar, se realiza una reflexión sobre los aspectos metodológicos de los datos obtenidos, partiendo de las claves metodológicas del capítulo 1 sobre el marco teórico y los resultados obtenidos en el capítulo 3, para establecer unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Tagore en un centro en el contexto español. Seguidamente, se expone un apartado de conclusiones, en las que se vuelve sobre los objetivos planteados al principio de este TFM y se analiza si se ha dado respuesta a los mismos y qué conclusiones se extraen de los mismos. En el tercer apartado se describen las limitaciones de esta investigación, así como propuestas de mejora de cara a una futura investigación. Y finalmente, en el apartado cuarto se proponen líneas futuras líneas de investigación que surgen a partir de este Trabajo Fin de Máster.

### **4.2. Recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto español**

A continuación, se presentan unas recomendaciones que podrían ser el punto de partida de cara a aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro en el contexto español. Estas recomendaciones se extraen a partir de la lectura de la literatura y del análisis de la realidad al entrar al campo, y constituyen el punto en el que convergen ambos contextos, India y España. Se trata de conseguir una mayor profundización y de apropiarse de la información obtenida para establecer claves metodológicas que podrían ser el punto de partida de la creación y puesta en práctica de un modelo educativo en el contexto español.

En la siguiente tabla, se enuncian las recomendaciones, que se describen y explican posteriormente.

Tabla 8

*Recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro en el contexto educativo español de Castilla y León*

Espacios	<p>Patios escolares verdes, árboles, plantas, huerto. Interiores verdes con plantas, invernaderos.</p> <p>Excursiones a la naturaleza, entorno del centro</p> <p>Clases en el exterior siempre que sea posible</p> <p>Espacios para cada profesor. Movimiento libre del alumnado por el centro</p> <p>Materiales del alumnado sencillos, necesarios y transportables</p> <p>Espacios creativos</p> <p>Rincones de aprendizaje y experimentación al alcance de los niños</p>
Arte del movimiento en la educación, arte para el disfrute y la creatividad	<p>Arte como la vida del centro, inicio de la jornada y final de la jornada, agradecimiento a los maestros y maestras del conocimiento recibido</p> <p>Arte para celebrar la vida, la escuela y como expresión de emociones</p> <p>Colaboración artistas locales y de otros lugares, encuentros artísticos.</p> <p>Vínculos con el entorno artístico</p> <p>Reuniones artísticas una vez a la semana organizadas por el alumnado y en colaboración con la comunidad educativa</p> <p>Ampliación área educación artística: música, danza, teatro, pintura, modelado, tejido y trabajo con madera.</p> <p>Música vocal, respiración y control corporal</p> <p>Festivales artísticos relacionados con estaciones del año, acontecimientos locales como la vendimia. Disfrute, alegría</p>
Atención consciente y contemplación creadora	<p>Silencio interior, calma, tranquilidad en rincones del centro</p> <p>Actividades de yoga por parte de expertos</p> <p>Atención consciente y contemplación creadora, a partir de actividades creativas y artísticas, cantar, escuchar música, ejercicios corporales...</p> <p>Contemplación del entorno, de la naturaleza</p> <p>Recitado de himnos, textos de gran sabiduría.</p>
Educación para la paz y la no violencia	<p>Concienciación de la paz y no violencia a partir de tertulias y reflexiones.</p> <p>Enfoque dialógico</p> <p>Acercamiento a personas relevantes en la paz y la no violencia, vida, acción. Gandhi, Nelson Mandela, Teresa de Calcuta... y filósofos de nuestro tiempo</p> <p>Proyectos sociales con el entorno local</p> <p>Jornadas o proyectos interculturales</p> <p>Educación en valores, partiendo del ejemplo de maestros y maestras</p>
Organización y planificación curricular	<p>Currículo sin libros de texto, pero con acceso constante a la literatura</p> <p>Horarios flexibles</p> <p>Proyectos interdisciplinares</p> <p>Implicación de las familias, formación de las familias en aquello que quieran, alimentación del conocimiento</p> <p>Tiempos para el aprendizaje libre</p>
Metodología	<p>Vinculación con la vida, aprendizaje en numerosos contextos: excursiones, entorno, veladas nocturnas...</p> <p>Experimentación, trabajo con las manos, investigación e iniciativa</p> <p>Capacidad argumentativa, enfoque dialógico, pensamiento crítico, propio y empático</p> <p>Descubrimiento y valoración de las propias posibilidades</p> <p>Curiosidad, anhelo por la libertad, creatividad</p>
Formación docente	<p>Diálogo, pasión, capacidad creativa</p> <p>Actividades artísticas</p> <p>Unión, coordinación</p>

	Tertulias sobre ideales educativos
	Consideración y valoración del niño, la niña. Aprender a escucharles
Pilares de la escuela	Desarrollo de la capacidad creativa e imaginativa
	Solidaridad, compasión
	Disfrute, alegría, deleite
	Sencillez, lo cotidiano
	Amor y libertad

---

Fuente: Elaboración propia

- El *espacio* en el que el niño aprende constituye uno de los elementos clave en la educación. Se debe contar en el centro con espacios que favorezcan la creatividad, que permitan al niño estar en libertad, que desarrollen la sensibilidad y le den la oportunidad de sacar lo mejor de sí mismo. En este sentido, en primer lugar, serán espacios en los que la naturaleza esté presente. Se intentará en todo momento que los patios escolares sean verdes, invirtiendo en la plantación de árboles, la presencia de flores y la creación de huertos escolares. A partir de aquí, el alumnado aprenderá el ciclo de las plantas, cómo se cuidan, cuándo salen los frutos... además, experimentarán con la tierra y descubrirán los animales que viven en su escuela. Los espacios interiores también deberán ser verdes, en los que la naturaleza esté presente, habrá plantas, flores... el alumnado deberá encargarse de su cuidado y observar su crecimiento. En todo lo posible, se tratará desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje en el exterior, cerca a la naturaleza y, siempre que sea posible, se saldrá del centro hacia espacios verdes como bosques, pinares, espacios naturales que haya cerca del centro educativo, para conocer bien el entorno. En segundo lugar, se organizará el espacio del centro de manera que cada docente tenga su espacio y sea el alumnado el que se mueva libremente de una clase a otra. No tiene por qué ser una asignación estricta en la que cada docente tenga un aula, sino que se podrá romper con esos esquemas rígidos, de manera que cualquier espacio del centro podría ser un espacio de aprendizaje. El alumnado llevará materiales sencillos y que sea capaz de transportar para desarrollar la responsabilidad y la autonomía. En tercer lugar, los espacios deberán ser estimulantes y artísticos, que contengan cosas que llamen la atención y enciendan la curiosidad del alumnado. Puede haber obras de arte, pinturas, esculturas... además, el centro contendrá rincones de aprendizaje en los que el niño pueda jugar, experimentar... debe ser un centro para niños y no para adultos, en el que se aprenda de modelos de convivencia compartidos, en la búsqueda de lo común.

- El *arte* será el pilar principal del centro, que constituirá la vida del centro. Por un lado, el *arte del movimiento en la educación*. Comenzaremos las mañanas preparando el cuerpo para recibir el conocimiento, podremos realizar algún ejercicio físico consciente que prepare al cuerpo, podremos cantar una canción juntos... además, al final de la jornada escolar también se realizará una despedida, en la que se agradezca a los maestros y maestras de los conocimientos recibidos y se celebre la escuela y cada día. En este sentido, se considera importante la simbología de la unión, de la unidad dentro de la diversidad. Por otro lado, el *arte para el disfrute y la creatividad*. El arte será el vehículo de expresión, a su vez, en días en los que otras emociones nos acompañen, como la tristeza, el miedo, el enfado, la rabia... Habrá música en los centros a lo largo del día, como escucha consciente o inconsciente. También se organizarán encuentros artísticos, siempre que se pueda se colaborará con artistas locales y de otros entornos para realizar espectáculos didácticos, talleres artísticos... a su vez, se formará parte de la vida artística del entorno, estableciendo vínculos y relaciones con el mismo. Todas las semanas, o bien por la tarde o por la mañana se organizarán reuniones artísticas, en las que se cantará canciones juntos y el alumnado pueda compartir con los compañeros creaciones artísticas, literarias, o aprendizajes adquiridos a lo largo de la semana. Estas reuniones serán organizadas por el alumnado, acomodarán el espacio, la temática... se tratará que en estas reuniones participen también las familias, la comunidad educativa. En tercer lugar, a partir del proyecto de autonomía de centro se aumentará la carga horaria del área educación artística y se organizará en las materias de música, danza, teatro, pintura, modelado, tejido y trabajo con madera. Se dará gran importancia en la vida del centro a las canciones, la música vocal para desarrollar el trabajo de la respiración y el control corporal. Por último, como parte de la vida del centro, se realizarán festivales a lo largo del año, relacionados con la naturaleza y los acontecimientos del propio ciclo natural, como los cambios de estaciones, por ejemplo, la llegada de la primavera, o relacionados con los acontecimientos locales como podría ser la vendimia. En estos festivales el arte será el protagonista, el disfrute y la alegría entre los miembros de la comunidad educativa. En resumen, se invitará a realizar un trabajo emocional con los niños, basado en el disfrute.

- Se trabajará la *pausa*, el *silencio interior* y el *conocimiento de uno mismo (la meditación)*, entrar en ti mismo, en tu tiempo de manera inconsciente. Debe haber rincones en el centro que den pie a esos momentos de calma, de tranquilidad, en los que

el alumnado por su propia iniciativa pueda acercarse y relajarse. Además, se trabajará el yoga a través de la colaboración con expertos en la materia. Por otro lado, se desarrollará la atención consciente a partir de las actividades creativas y artísticas como cantar, escuchar música relajante y que conecte con el interior. A su vez, de manera inconsciente, se habrá momentos para la contemplación creadora, contemplación del entorno, de la naturaleza. Por último, se practicará el recitado de himnos, textos de gran sabiduría. De esta manera, se trata, a su vez, de trabajar con los niños el concepto de humanidad en el otro.

- La *convivencia*, la *educación para la paz* y la *no violencia* será un elemento prioritario en el centro. Será fundamental concienciar al alumnado, partiendo de reflexiones y tertulias utilizando un enfoque dialógico. Nos acercaremos, a su vez, a personas importantes a lo largo de la historia en este tema como Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, María Teresa de Calcuta... para conocer su vida, sus acciones y todo lo que consiguieron, así como a filósofos de nuestro tiempo. Además, se realizarán proyectos que puedan mejorar la vida las personas partiendo del entorno local y concienciándose la realidad social, las desigualdades... Por otro lado, se acercará al alumnado a otras culturas a través de jornadas interculturales, partiendo de la diversidad del alumnado del propio centro con una actitud de apertura y sensibilidad. Por último, se trabajará la educación en valores de ayuda, cooperación, sensibilidad, solidaridad, respeto, compasión... partiendo del propio ejemplo de sus maestros y maestras. En definitiva, se trata de promover la pluralidad y la diferencia, la conciencia de que somos distintos, puesto que la verdadera utopía es ser nosotros mismos. A su vez, puesto que la mirada es algo cultural, se aprende a mirar y a educar en lo cultural de la mirada.

- En cuanto a la *organización y planificación curricular del centro*, en primer lugar, el currículo en el centro se desarrollará sin libros de texto para cada área, pero con un acceso permanente a la literatura, a la lectura... para ello, será necesario contar con las programaciones de los docentes, que incluyan todos los elementos esenciales a desarrollar en cada curso. Este proceso puede realizarse progresivamente en el centro, partiendo del trabajo del profesorado. En relación con la planificación del centro, los horarios serán flexibles, atendiendo a las necesidades. Se podrán organizar cómputos de sesiones semanales sobre cada área y una propuesta diaria flexible, en función de las necesidades que se planifiquen en los proyectos y programaciones curriculares. En



segundo lugar, se trabajará principalmente a partir de proyectos interdisciplinarios que permitan crear vínculos entre disciplinas y un aprendizaje significativo, partiendo de la coordinación de todo el profesorado. Por ejemplo, se podrá trabajar en la creación de una obra de teatro que narre algún mito o leyenda o se podría realizar un viaje por diferentes países y culturas. En tercer lugar, se implicará a las familias en el aprendizaje del alumnado, formándose, junto con sus hijos en diversas cuestiones. Se tratará de hacer partícipes a las familias en la vida del centro. Se podrían organizar sesiones de formación en las que los padres y madres decidan qué quieren aprender y contar con alguna persona que les forme en ese aspecto, para comprender que la vida en sí es un continuo aprendizaje y que, aunque se sea más mayor, uno sigue aprendiendo cada día, alimentando al conocimiento. Por último, se contará con tiempos a lo largo de la jornada escolar de libre elección del alumnado, en los que el alumnado pueda decidir lo que quiere aprender y compartirlo con los compañeros.

- En cuanto a la *metodología* que se pondrá en práctica, se vincularán los aprendizajes con la vida, con la realidad local, tratando que el aprendizaje salga de las paredes del centro y se realice en otros muchos contextos. En este sentido, se acostumbrará al alumnado a aprender en excursiones y entornos locales, e incluso se podrán organizar veladas nocturnas en las que se aprenda sobre otros aspectos como la astrología. Por otro lado, se partirá de la experimentación, el trabajo con las manos y del descubrimiento desde la investigación e iniciativa del propio alumnado. Además, será fundamental desarrollar la capacidad argumentativa en el alumnado a través del enfoque dialógico en las clases, el pensamiento crítico, propio y empático desde la toma de decisiones y las opiniones sobre las cosas. Se tratará de que el alumnado sea capaz de descubrir sus propias posibilidades y capacidades, conociéndose y valorándose como persona. A su vez, se trata de aprender a mirar, despertar en el alumnado la curiosidad, el anhelo por la libertad, entendido este como la iniciativa, el disfrute, el deleite creativo.

- Para todo ello, será fundamental una buena *formación del profesorado*, basada en el diálogo, en reuniones en las que se dialogue sobre ideales educativos, en las que cada uno exprese su pasión y su capacidad creativa, y se trabaje conjuntamente sobre un ideario educativo. Además, se formará al profesorado en actividades artísticas y se realizarán intercambios de experiencias. Se trabajará a partir de la unión y la

coordinación. Para este proyecto, será primordial contar con docentes afines, que persigan un ideal. Por otro lado, como factor principal será la consideración del niño, la niña, de la infancia, valorar al alumnado, no pensar que se sabe más que ellos, sino que se va a aprender con ellos y se les va a acompañar en el camino como verdaderos guías. Para ello, será fundamental aprender a escuchar a nuestro alumnado. En resumen, para que el profesor pueda contagiar y dar estímulos a los niños tiene que tener una profunda convicción de lo que enseña, un gran entusiasmo.

- Por último, como pilares fundamentales del centro se encuentran, en primer lugar, el desarrollo de la *capacidad creativa e imaginativa*, a partir de las numerosas oportunidades que se dará al alumnado, oportunidades para aprender y a partir del desarrollo de la libertad como eje vertebrador; en segundo lugar, la *solidaridad y la compasión, el desarrollo de la sensibilidad* en el alumnado, que afronte la realidad desde una visión solidaria y que atienda a las desigualdades sociales; en tercer lugar el *disfrute, la felicidad, la alegría, el deleite, el gozo, el entusiasmo, la pasión por algo*, que el niño disfrute en la escuela y pueda desarrollar sus sueños. Estas ideas se podrían resumir en dos palabras que identifican la escuela: amor y libertad.

En definitiva, aunque parezca que son muchas cuestiones las que se deben tener en cuenta, se trata de volver a una vida sencilla, en la que en un mundo tan hiperconectado, el niño o la niña sea capaz de volver a sí mismo, al conocimiento de su propio ser. No se requieren grandes materiales sino valorar lo cotidiano. Podría resumirse en: apostar por microutopías educativas, construir juntos un fuerte concepto de humanidad y promover la pluralidad y la diferencia.

Una vez descritas algunas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro en el contexto español, se presentan las conclusiones del presente Trabajo Fin de Máster.

### **4.3. Conclusiones**

Para elaborar las conclusiones de este trabajo de investigación se requiere recordar los tres objetivos que se habían planteado al principio del proceso, así como las preguntas realizadas, para comprobar si se ha dado respuesta a las mismas. Los tres objetivos planteados son:

1. Identificar la posición y opinión docente ante los elementos de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español de Castilla y León y en el centro *Patha Bhavana* de Santiniketan, India, estableciendo un diálogo intercultural.
2. Descubrir las posibles preocupaciones o dificultades que podrían encontrar los docentes al aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto de centro, indagando sobre los elementos de esta filosofía educativa que ya aplican en su práctica docente y cómo lo realizan.
3. Establecer unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León partiendo del diálogo intercultural entre India y España y de los modelos educativos de *Patha-Bhavana*, Santiniketan, India, y el programa educativo Escuela de la India de Casa de la India de Valladolid.

El primer objetivo hace referencia a la identificación de la posición y opinión de los docentes sobre los principales elementos o principios fundamentales de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore. Haber recabado información del contexto español, concretamente de docentes en activo de Castilla y León y del centro que el propio Tagore creó hace ya más de un siglo pero que sigue hoy en día su modelo educativo, ha sido muy enriquecedor, puesto que se ha permitido establecer ese diálogo intercultural necesario de cara a aplicar en nuestro contexto español una filosofía educativa llevada a la realidad en otro contexto cultural tan diferente, y encontrar puntos de encuentro entre los dos contextos educativos.

Los docentes de *Patha Bhavana*, India, conocen perfectamente la filosofía educativa de Tagore, modelo educativo que llevan a la práctica día a día, y por lo tanto, ha permitido a su vez una mayor profundización en las ideas educativas de Tagore.

Los principios educativos de Tagore han sido valorados muy positivamente entre los docentes, tanto de India como de España, puesto que entre el 42% y 78% de los docentes han valorado las preguntas con la máxima puntuación, porcentajes que aluden a más del 50%. Son, como máximo un 4% los docentes que han otorgado puntuaciones bajas, a las preguntas planteadas.

Las cuestiones que han sido consideradas con puntuaciones más altas han sido la importancia del desarrollo de la capacidad creativa e imaginativa en la escuela y la presencia de las actividades artísticas para el desarrollo de la sensibilidad estética. Estos resultados, coinciden con la presencia y el valor que tiene el arte y el desarrollo de la capacidad creativa en la filosofía educativa de Tagore, constituyendo la creatividad artística y la capacidad expresiva en todos los campos uno de los principios fundamentales de su escuela (Paz, 2013). Tal y como expresaba el mismo Tagore hace más de 100 años, “el factor más importante de la educación es un ambiente de actividad creadora donde la actividad intelectual pueda desarrollarse sin traba alguna. La educación debe ser manantial desbordante de cultura, espontáneo e incontenible” (Tagore, 1967, p. 201 citado en Paz, 2013, p.27). Incluso las corrientes recientes de neuroeducación afirman que la capacidad creativa es una capacidad que nos caracteriza a los seres humanos y que debe ser una competencia esencial para el aprendizaje (Guillén, 2017). En resumen, Martínez (2016) asemeja la educación tagoreana al acto de poetizar: “La educación como un acto poético, creativo y que busca la libertad” (p. 90).

Además, de cada elemento preguntado a los docentes se ha podido extraer información que permite reflexionar sobre su importancia y relevancia en el contexto escolar y en la propia vida. En primer lugar, sobre la importancia del contacto con la naturaleza en la escuela, los docentes aluden a la cantidad de aspectos que se pueden aprender de la propia naturaleza y la relación de los procesos que suceden en ella con el propio currículo de la escuela. Por otro lado, hacen referencia al aprendizaje en valores que la propia naturaleza nos brinda, a la metodología aprender haciendo, partiendo de la experimentación, imprescindible para aprender, a la relación que se establece entre el aprendizaje y la vida, y a la libertad que otorga al niño y que le permite desarrollar sus capacidades.

En segundo lugar, en referencia a la importancia del arte, la libertad, el movimiento y la capacidad creativa en la escuela, muchos docentes aluden a la sensibilidad, la capacidad creativa y el arte como algo natural y propio del ser humano, del niño, y la razón de ser de la propia escuela. Inciden en los beneficios que se extraen como el desarrollo de la sensibilidad, la empatía, la estética, la mejora de la convivencia, la cooperación, la libertad, la expresión del interior, la regulación emocional y el disfrute de los niños.

En cuanto al movimiento en la escuela, tanto los docentes de un contexto como los del otro opinan que es un elemento fundamental en el proceso educativo y que permite atender a las necesidades de movimiento del niño.

Ambas ideas, la libertad del niño en la escuela y el movimiento, son principios elementales de grandes ideales de la educación y pedagogías que han marcado en la historia de la educación, como la de María Montessori. Así, en la pedagogía Montessori la libertad es un concepto fundamental y esencial para el diseño y el desarrollo del currículo (Quinto, 2020).

En tercer lugar, sobre la educación para la paz y la no violencia, todos los docentes lo consideran un objetivo primordial de la educación porque favorece la convivencia del alumnado, permite aprender a solucionar los conflictos de manera pacífica y es una cuestión esencial para el progreso de la sociedad actual. Aluden a la importancia de desarrollar apertura hacia la diversidad y educar en valores como la solidaridad, el respeto, la solidaridad, la compasión... En este sentido, autores como Gimeno (2002) también hacen referencia a la necesidad de crear un currículo en las escuelas que tolere la diversidad y singularidad, cambiar la organización, espacios... para luchar por la dignidad de las personas. Por otro lado, Santos (2002) alude a las exigencias de una escuela para que sea sensible a la diversidad, explicando elementos como la necesidad de flexibilidad en el centro, la relación con el entorno y la sociedad, la cooperación entre el profesorado y con la comunidad educativa.

En cuanto a la atención consciente y el desarrollo de actividades de yoga, meditación, respiración..., los docentes participantes de la investigación consideran que se trata de elementos importantes en la educación por sus implicaciones positivas, el desarrollo de actitudes de calma, tranquilidad y la consecución de la paz interior y felicidad.

Ambos aspectos, tanto la educación para la paz y la no violencia, como la atención consciente indican que se debe trabajar de manera inconsciente en el centro y debe estar camuflado entre el currículo.

Por lo tanto, se observa que en este proceso de investigación se ha dado respuesta al primer objetivo planteado, relativo a conocer la opinión docente ante los elementos de la filosofía educativa de Tagore.

El segundo objetivo al que se trata de dar respuesta en este trabajo de investigación alude a descubrir las posibles preocupaciones o dificultades que podrían encontrar los docentes al aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto de centro. Este, nos va a permitir tener en cuenta las dificultades o preocupaciones cuando se vaya a aplicar la filosofía educativa en un contexto real de centro.

La principal preocupación de los docentes en el contexto español alude al disfrute, la motivación, crear en los niños ganas de aprender, despertarles la curiosidad y que sean felices en la escuela. Esto coincide con las afirmaciones de autores que explican que lo importante de la educación es que los niños alcancen la felicidad (Guillén, 2017).

Otra de las grandes preocupaciones docentes es poder llegar a la individualidad de cada niño, dar a cada uno lo que necesita, conseguir una buena convivencia y la inclusión real del alumnado, así como la educación emocional y el conocimiento interior del ser humano. Estas preocupaciones de los docentes se relacionan con las ideas de Contreras (2002), que indica que la preocupación en la escuela debería ser percibir la posibilidad en la diferencia y dar a cada uno lo que necesita. Por ello, en la escuela la mirada ha de ser sensible, se debe escuchar al alumnado, mirar antes de diagnosticar, valorando sus posibilidades y favoreciendo un crecimiento en libertad (Contreras, 2002).

A su vez, en el contexto español, los docentes se sienten presionados por toda la estructura educativa, las exigencias de la Administración educativa, los currículos sobrecargados y también, en ocasiones, la presión social de las familias. Es importante considerar estas cuestiones de cara a la implementación del modelo educativo en el contexto español, pues son dificultades que se podrán encontrar en el camino.

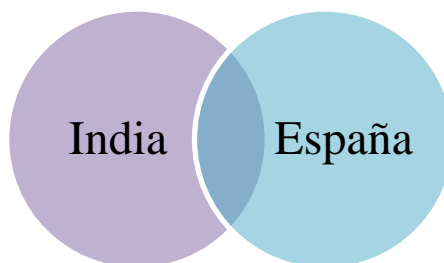
Además, les preocupa a su vez cómo desarrollar el pensamiento crítico en el alumnado, la responsabilidad que como docentes tienen y, en el momento actual, la situación provocada por la pandemia del virus COVID-19.

Por último, se analiza la formación que requerirían los docentes para la implantación de este modelo educativo, un pilar fundamental del proceso. Se alude a una formación experiencial y vivencial desde su formación en la universidad como docentes, la importancia de una formación en ideales educativos, del desarrollo de características en los docentes como la creatividad, la sensibilidad, así como la importancia de la vocación y la pasión en esta profesión.

De este modo, se da respuesta al segundo objetivo planteado sobre las preocupaciones docentes. Además, se puede concluir indicando que estas cuestiones que preocupan a los docentes son contempladas en la filosofía educativa de Tagore. Aluden a los principios fundamentales de su modelo educativo, lo que pone en valor el modelo educativo que se presenta en este trabajo de investigación en la educación de nuestro tiempo.

El tercer objetivo que se planteaba este trabajo, establecer unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León partiendo del diálogo intercultural entre India y España y de los modelos educativos de *Patha-Bhavana*, Santiniketan, India, y el programa educativo Escuela de la India de Casa de la India de Valladolid, se han presentado en el apartado anterior, teniendo en cuenta todos los ejemplos que han proporcionado los docentes, considerando la revisión de la literatura y realizando una pequeña aportación propia. Se trata del punto de encuentro y diálogo entre los dos contextos educativos (Ver Figura 26).

Figura 26. Diálogo intercultural España – India



Fuente: Elaboración propia

Estas recomendaciones, lo más artístico o creativo del proceso, se muestran en una metáfora con un árbol (ver Anexo 15). Las metáforas son un elemento esencial para el aprendizaje según la filosofía educativa de Tagore (Martínez, 2016). Además, concretamente la metáfora del árbol baniano con el modelo educativo de Tagore de *Santiniketan* es analizada en la investigación de Román (2016).

Para finalizar, se trata de dar respuesta a las preguntas que se planteaban al principio de la investigación: ¿Es posible aplicar la utopía educativa que plantea Rabindranath Tagore a un centro educativo del contexto español de Castilla y León? ¿Cuáles serían

las claves metodológicas para poder aplicar el ideal educativo de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León?

La segunda pregunta se responde con las recomendaciones metodológicas que se plantean en el apartado 4.2, que constituyen algunas ideas sobre cómo aplicar este modelo educativo en el contexto español. Ante la primera pregunta sobre la posibilidad de aplicar la utopía educativa de Tagore en un centro educativo de Castilla y León, se considera que sí, puesto que basta con construir un “together” como concepto de fuerte humanidad y escuchar y contagiar la luz interior del maestro.

Para finalizar, como aportación personal, se adjunta en el Anexo 16 una demostración de danza, música y poesía sobre la Escuela del poeta Rabindranath Tagore realizada el pasado 11 de junio de 2021 en la que se muestra, de manera artística, el ideal educativo de Tagore.

#### **4.4. Limitaciones**

Esta investigación, a su vez, tiene una serie de limitaciones que se presentan a continuación:

Se trata de un tema muy amplio, que recoge muchos aspectos y elementos, puesto que la filosofía educativa de Tagore es un modelo holístico que abarca muchas cuestiones de la vida con una gran profundidad. Esto ha dificultado, en ocasiones, concretar algunos aspectos del trabajo de investigación.

En cuanto a la recogida de datos, en algunas ocasiones se considera que habría sido interesante añadir una casilla después de alguna pregunta del cuestionario para que los participantes pudieran indicar por qué han seleccionado una u otra respuesta o por qué han valorado la pregunta con esa puntuación. De esta manera, la información obtenida podría haber sido mucho más enriquecedora. Además, otra de las limitaciones que se han tenido en este trabajo es la gran diferencia de participantes en el cuestionario en el contexto español y en India, ya que en España han participado 100 personas y en India solo dos, lo que puede suponer un sesgo en los datos comparativos del cuestionario.

El análisis de los datos ha sido complejo, costoso y ha llevado mucho tiempo. Podría haberse profundizado más en las relaciones entre las categorías, preguntándose quién,



por qué, qué y cuándo, si las categorías aparecen en las respuestas de los diferentes participantes, si se expresan igual o de diferente manera, tratando de establecer conexiones y teniendo en cuenta también la ausencia de relación (Bazaley, 2009). Por otro lado, si se hubeiera contado con más investigadores, en el proceso de análisis se hubieran podido tomar diferentes perspectivas y haber hecho una triangulación entre investigadores y, como consecuencia, los resultados obtenidos podrían haber tenido una validez mayor. Además, un tiempo de reflexión, maduración y separación con la investigación podría haber permitido una mayor profundización en el análisis.

En resumen, las grandes limitaciones de este trabajo de investigación han sido la falta de tiempo, la necesidad de más tiempo para una mayor profundización y reflexión sobre el tema.

#### **4.5. Futuras líneas de investigación**

Como futuras líneas de investigación a este trabajo, se propone la profundización en cada uno de los elementos de la filosofía educativa de Tagore, tratando de entender el por qué y el significado de cada uno de ellos. Por ejemplo, se podría profundizar en el deleite estético sobre el que se basa este modelo educativo, desde la práctica y la teoría para poder comprender realmente el acto educativo al que se refiere Tagore. A su vez, se podría profundizar en la atención consciente y la contemplación creadora, cómo se plantea desde esta perspectiva y cómo se podría practicar y llevar a niños del contexto educativo español.

Se trata de una filosofía educativa sobre la que hay mucho escrito, Tagore nos dejó un gran legado, mucho sobre lo que profundizar. Por lo tanto, las futuras investigaciones deben ir encaminadas a difundir las ideas sobre este poeta, pedagogo, músico, filósofo, pintor..., de manera que más docentes se acerquen a este modelo educativo y así potenciar una renovación educativa ante la situación que vivimos, que tanto apela a un cambio, para conseguir que todos nuestros niños y niñas tengan las mismas oportunidades, consigan su sueño en la escuela, sean felices, amen a su escuela y puedan afrontar las diferentes situaciones que se les planteen en la vida. Ya no solo se trata de una filosofía educativa, sino de una filosofía de vida, que ayuda a conocerse a sí mismo, ser nosotros mismos, ser verdaderos, tener correspondencia entre lo que soy, lo que hago y lo que pienso, y encontrar el sentido de la vida.

La intención de las futuras líneas de investigación es, a su vez, en poner en práctica todo lo que se investigue, de manera que teoría y práctica formen uno, desde la acción del maestro o la maestra. En este sentido, se plantea, por lo tanto, como futura línea de trabajo, el desarrollo de una investigación más profunda que se concrete en una posible tesis doctoral y un proyecto de dirección para poder dirigir un centro de la comunidad de Castilla y León y llevar a la realidad este modelo educativo basado en el amor y la libertad, construyendo nuevas sociedades educativas, con un concepto fuerte de humanidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ambrosio, R. y Silvano, J. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de la Educación*, 3 (5), 3-19.
- Arámbula, S. T. (2017). Creatividad e innovación desde la perspectiva de un docente. *Investigación y Postgrado*, 32 (1), 75-88.
- Arévalo, F., Hernández, R., Del Carmen, J., Martínez, C. E. y Genoveva, S. (2020). Los docentes e innovación de enseñanza aprendizaje n época de crisis. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 7 (3), 30-40.  
<http://www.reibci.org/publicados/2020/dic/4100666.pdf>
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. Pensar en Movimiento. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4 (1), 42-51.
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (40).  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista//pdf/Numero\\_40/ALEJANDRA\\_BARO\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista//pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf)
- Battacharya, A. (2010). Rabindranath Tagore, Mahatma Gandhi and Paulo Freire their concepts of education. En Battacharya, A. *Education for the people: concepts of grundtvig, Tagore, Gandhi and Freire* (pp. 1-24). Bill.
- Bazaley, P. (2009). Analysing Qualitative Data: More Than Identifying Themes. *Malaysian Journal of Qualitative Research*, 2(2), 6-22.
- Bosquescuola (2021). *Pedagogía*. <https://bosquescuola.com/p1800/pedagogia/>
- Bruchner, P. (2017). *Bosquescuola. Guía para la educación infantil al aire libre*. Rodeno.
- Calderón, C. (2009). Evaluación de la calidad de la investigación cualitativa en salud: criterios, proceso y escritura. *Forum: Qualitative Social Research*, 10 (2).  
<https://doi.org/10.17169/fqs-10.2.1294>

- Casa de la India (2021). *Escuela de la India*. <http://www.casadelaindia.org/es/escuela-de-la-india-0>
- Casa de la India (2019). *Memoria de actividades*. Valladolid: Casa de la India.
- Casa de la India (2018). *Memoria de actividades*. Valladolid: Casa de la India.
- Cerrón, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*, 9 (17), 159-168. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- CIEA Pipiolo (2021). *Misión y visión*. <http://cieapipiolo.blogspot.com/p/mision-y-vision.html?view=flipcard>
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. *Cuadernos de pedagogía*, (311), 61-65.
- Cornejo, M. y Salas, M. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10 (2), 12-34. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-144>
- Das Gupta, U. (2011). Eféméride de Tagore – Una Semblanza. In Prasad Ganguly, S. & Chakravarty, I. (Eds.), *Redescubriendo a Tagore. 150 aniversario del nacimiento del poeta indio* (1ª ed., pp. 15-33). Amaranta.
- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 9 de mayo de 2007, 9582-9896.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 25 de julio de 2016, 34184-34746.
- D'Oliveira, G., Sousa, C. A., Leitão, J. M., Pedroso, J. B., Acosta, J. L, Ucha, L. M., Guerreiro, M. M., Costa, M. J., Carmo, M. T., Vieira, R. F. y Cordeiro, S. M. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação, Direção geral da educação (Ed.), despacho n.º 6478/2017, 26 de julio.

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Education Scotland (2021). *What is Curriculum for Excellence?*

<https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence>

El Majuelo, Patrimonio Natural de Castilla y León, Junta de Castilla y León y

Universidad de Valladolid (s.f.). *El Majuelo*. <https://majuelo-educacion.weebly.com/>

Elmhirst, L. K. (1991). "Siksha-Satra". En McNally, C. E. (Ed.) (Dominica Horia trad.), *Sriniketan* (pp. 75-92). Etnos.

Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In M. Wittrok (Ed.), *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación* (pp. 203-247). Paidós.

European Commission (2016). *Competence frameworks: The European approach to teach and learn 21<sup>st</sup> century skills*. <https://ec.europa.eu/jrc/en/news/competence-frameworks-european-approach-teach-and-learn-21st-century-skills>

Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D. y Paré, M-H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. UOC.

Filho, L. (1964). *Introducción al estudio de la escuela nueva* (1<sup>a</sup>. ed.). Kapelusz.

Gimeno, J. (2002). Hacerse cargo de la heterogeneidad. *Cuadernos de pedagogía*, (311), 52-55.

González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45 (138), 125-135.

Guerrero, M.A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1 (2), 1-9.

Guillén, J. (2017). *Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica*. Create Space.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª edición). Mc Graw Hill.
- Hernández-Arteaga, I. (2012). Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social. *Rastros Rostros*, 4 (27), 57-68.
- Jha, N. (1994). Rabindranath Tagore. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 24 (3-4), 617-643.
- Junta de Castilla y León (s. f.). *CEIP Cardenal Mendoza*. [http://ceipcardenalmendoza.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid\\_seccion=1&wid\\_item=2](http://ceipcardenalmendoza.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=2)
- Junta de Castilla y León (s. f.). *CEIP Francisco Pino*. [http://ceipfranciscopino.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid\\_seccion=1&wid\\_item=288](http://ceipfranciscopino.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=288)
- Kumar Das, S. (2011). Rabindranath Tagore y los Retos de Hoy en Día. In Prasad Ganguly, S. & Chakravarty, I. (Eds.), *Redescubriendo a Tagore. 150 aniversario del nacimiento del poeta indio* (1ª ed., pp. 34-45). Amaranta.
- Lacave, C., Molina, A.I., Fernández, M.M. y Redondo, M.A. (2016). Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. *ReVisión*, 9 (1). <http://www.aenui.net/ReVision/>.
- Lapan, S.D., Quartaroli, M. T. & Riemer, F. J. (2012). *Qualitative research. An introduction to methods and designs*. Jossey-Bass.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de educación de la Universidad de Huelva*, (4), 167-179. <http://hdl.handle.net/10272/1912>.
- Lichtman, M. (2006). Making meaning from your data. En Lichtman, M., *Qualitative Research in education: a user's guide* (pp. 159-175). Sage Publications.

- Loué, S. Comité Central de Bioética, Molina, D. P. (2015). Las consideraciones éticas sobre la vulnerabilidad en la investigación cualitativa. *Rev. Fac. Nac. Salud Pública*, 33 (supl. 1), 128-130. 10.17533/udea.rfnsp.v33s1a22.
- Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Laertes.
- Martínez, X. (2019). *Time for Educational Poetics. Why Does the Future Need Educational Poetics?* Brill Sense.
- Martínez, X. (2016). *Poética educativa. Artes, educación para la paz y atención consciente*. Colección Paideia siglo XXI.
- Martínez, X. (2011, noviembre 7-11). *De camino a Tagore. La filosofía de la educación de R. Tagore y su relevancia para la investigación educativa en media superior* [Ponencia de Congreso]. XI Congreso Nacional Investigación Educativa, UNAM, Ciudad Universitaria, México, D.F.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldaña. J. (2014). *Fundamentals of Qualitative Data Analysis* (3<sup>rd</sup> edition). En Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldaña. J., *Qualitative Data Analysis* (pp. 69-104). Sage Publications.
- Murillo, F. J. y Duk, C. (2018). Una Investigación Inclusiva para una Educación Inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12 (2), 11-13. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200011>.
- Murillo, F. J. e Hidalgo, N. (2017). Hacia una investigación educativa socialmente comprometida. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10 (2), 5-8.
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G. y Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12 (3), 263-274.
- Ontario Ministry of Education (2021). *Cross-curricular and integrated learning*. <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/en/program-planning/cross-curricular-and-integrated-learning>

ORDEN EDU/1075/2016, de 19 de diciembre, por la que se regulan los proyectos de autonomía en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León que imparten educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 22 de diciembre de 2016, 57383-57404.

Ordóñez, E. y Mohedano I. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: revista educativa digital*, (26), 18-30.

Orquesta Sinfónica de Castilla y León (2021). *Área socioeducativa. In crescendo*.  
<https://www.oscyl.com/areas/das/in-crescendo/>

Parrilla, A. y Sierra, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 161-175.  
<https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214381>.

Paz, J. (2001). Tagore, un precursor de la nueva educación. *Padres y Maestros*. (264), 24-29.

Paz, J. (2002). Tagore y su relación con el movimiento europeo de la Escuela Nueva. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, (47), 123-134.

Paz, J. (2013). Valores educativos para el mundo de hoy de la pedagogía de Robindronath Tagore. *Padres y Maestros*, (353), 26-29.

Paz, J. (2019). La granja escola de Sriniketon, creada per Tagore el 1922. *Perspectiva escolar*, (407), 61-65. <https://www.rosasensat.org/revista/a-jugaaaaar-a-laula-num-407/mirades-la-granja-escola-de-sriniketon-creada-per-tagore-el-1922-un-model-de-reconstruccio-rural/>

Pérez Gómez, A. (1992). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En Pérez Gómez, A. y Gimeno Sacristán J., *Comprender y transformar la enseñanza*. (pp. 115-136). Morata.

Piacentini, M., Barrett, M., Boix Mansilla, V., Deardorff, D. y Lee, H. (2018). *Marco de Competencia Global Estudio PISA. Preparar a nuestros jóvenes para un mundo*



- inclusivo y sostenible* (Silvia Montoya Gómez y Jorge Rodríguez Rodríguez trad.). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=19146](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=19146)
- Pujolàs, P. (2003). El aprendizaje cooperativo, algunas ideas prácticas. *Universidad de Vic*.  
[http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC\\_Algunas\\_ideaspracticas\\_Pujolas\\_21p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunas_ideaspracticas_Pujolas_21p.pdf)
- Quinto, B. (2020). Il currículo è libertà. *Didáctica, currículo y derechos de la infancia*, 9 (1), 13-26.
- Rada, O., Serrano, J., Loira, J., Liras, J., Del Campo, A. y Calvet, C. (2020) *Educación, Bienestar y Naturaleza. Investigación Acción Sobre Propuestas de Acercamiento de la Escuela a la Naturaleza para Mejorar la Salud y el Bienestar de la Comunidad Escolar, de Cara a la Crisis Sanitaria*. Fundación Entretantos.
- Radice, W. (2011). Una Biografía Poética. In S. P. Ganguly & I. Chakravarty (Eds.), *Redescubriendo a Tagore* (pp. 3-14). Amaranta.
- República Portuguesa, Direção geral da educação (2021). Autonomia e Flexibilidade Curricular. <https://www.dge.mec.pt/autonomia-e-flexibilidade-curricular>
- Rodríguez, G. (2016). *When mirrors are windows* (1ª ed.). Oxford University Press.
- Román, S. (2016). *Dimensiones artísticas de la pedagogía en Santiniketan: un proyecto internacional en el medio rural bengalí, (1910-1951)*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid].  
<https://ucm.on.worldcat.org/oclc/1026227115>
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Saldaña, J. (2013). *The Coding for Qualitative Researchers*. Sage Publications.
- Santos, M. A. (2002). Organizar la diversidad. *Cuadernos de pedagogía*, (311), 76-80.
- Sesento, L. (2017). Reflexiones sobre la pedagogía de Vigotsky. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. <http://www.eumed.net/rev/ccss/2017/02/vigotsky.html>
- Sharma, K. K. (1988). *Rabindranath Tagore's aesthetics* (1a. Ed.). Asia Publishing House.
- Shreyas (2020). *Our Philosophy*. <http://shreyasfoundation.in/about-us/>

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tagore, R. (1967). *Hacia el hombre universal* (Inés Soriano, trad.). Sagitario (Obra original publicada en 1960).
- Tagore, R. (1991). Escuela de un poeta. En McNally, C. E. (Ed.) (Dominica Horia trad.), *Sriniketan* (pp. 21-40). Etnos.
- Tagore, R. (1991). Aproximación filosófica a Sriniketan. En McNally, C. E. (Ed.) (Dominica Horia trad.), *Sriniketan* (pp. 65-74). Etnos.
- Tagore, R. (1991). El arte del movimiento en la educación. En McNally, C. E. (Ed.) (Dominica Horia trad.), *Sriniketan* (pp. 93-102). Etnos.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Traver, J. A. y García, R. (2007). Construcción de un cuestionario-escala sobre actitud del profesorado frente a la innovación educativa mediante técnicas de trabajo cooperativo (CAPIC). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/155>
- Vaca, M. J., Fuente, S. y Santamaría, N. (2013). *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria*. Gráficas Quintana.
- Visva-Bharati (s.f.). *Patha Bhavana*. <http://www.visvabharati.ac.in/PathaBhavana.html>
- Welsh Government, (s. f.). *Curriculum for Wales*. <https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales>

## ANEXOS

En el caso de los Anexos 10, 11, 12, 13 y 14, que corresponden a las transcripciones de las entrevistas, dada la extensión de las mismas, se facilita un enlace para acceder a ellas vía online.

Anexo 1. Cuestionario para docentes en el contexto español de Castilla y León.

Anexo 2. Cuestionario para docentes y directora de *Patha Bhavana*, Santiniketan, India.

Anexo 3. Tabla validación cuestionario por expertas en la filosofía educativa Tagore.

Anexo 4. Tabla validación cuestionario por docentes.

Anexo 5. Cuestionario previo a la validación por las expertas.

Anexo 6. Guía de preguntas entrevista docente y directora España.

Anexo 7. Guía de preguntas entrevista directora *Patha Bhavana*

Anexo 8. Guía de preguntas entrevista docentes *Patha Bhavana*

Anexo 9. Consentimiento informado

Anexo 10. Transcripción entrevista España directora

Anexo 11. Transcripción entrevista España maestra

Anexo 12. Transcripción entrevista India directora

Anexo 13. Transcripción entrevista India profesor 1

Anexo 14. Transcripción entrevista India profesor 2

Anexo 15. La metáfora del árbol del modelo educativo

Anexo 16. La Escuela del Poeta Rabindranath Tagore

## ANEXO 1. CUESTIONARIO PARA DOCENTES EN EL CONTEXTO ESPAÑOL DE CASTILLA Y LEÓN

### *El eco de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en los docentes españoles de Educación Primaria de Castilla y León*

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la aplicación de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid.

1. Se garantiza que todas las informaciones y opiniones expresadas por el alumnado participante serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid.

Conteste dando su opinión, marcando la opción que considere más representativa o marcando el grado en el que valora las afirmaciones (del 1 al 5). Recuerde que todas sus respuestas son anónimas y que los resultados serán utilizados únicamente para la presente investigación.

(En el presente cuestionario se utilizará el masculino genérico)

#### **Datos generales**

##### ❖ Género

- Hombre
- Mujer
- No se identifica con ninguno de los dos (género queer)

❖ Edad

- Menos de 30
- Entre 30 y 40 años
- Entre 40 y 50 años
- Entre 50 y 60 años
- Más de 60

❖ Provincia

- Ávila
- Burgos
- León
- Palencia
- Salamanca
- Segovia
- Soria
- Valladolid
- Zamora

❖ Nombre del centro educativo donde trabaja:

\_\_\_\_\_

❖ Años de experiencia docente en la etapa de educación primaria

- Menos de 10
- Entre 10 y 20
- Entre 20 y 30
- Más de 30

❖ Especialidad en la que se encuentra actualmente ejerciendo

\_\_\_\_\_

❖ ¿Ha participado en alguna de las actividades o talleres que proporciona el proyecto Escuela de la India de la Casa de la India de Valladolid o en otros talleres interculturales o sobre la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en los últimos años?

- Sí
- No

Especifique cuáles: \_\_\_\_\_

- ❖ Correo electrónico (opcional, si quiere recibir las conclusiones de este estudio)
- 

**Naturaleza:**

1. ¿Cree que en la escuela se debe desarrollar la búsqueda de la armonía con la naturaleza, con el entorno, pues esa búsqueda favorece el desarrollo de la propia personalidad del niño y permite encontrar la armonía interior del ser humano?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)  
 2  
 3  
 4  
 5 (mucho)

2. ¿Cree que podría ser de beneficioso para los niños que el maestro imparta las clases en un entorno en contacto con la naturaleza tanto en los espacios interiores como en los exteriores?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)  
 2  
 3  
 4  
 5 (mucho)

3. ¿Piensa que las festividades, celebraciones, tradiciones populares, relacionadas con la naturaleza y las estaciones del año deberían formar parte del currículo en la escuela?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco de acuerdo)  
 2  
 3  
 4  
 5 (muy de acuerdo)

### **Educación- vida:**

4. ¿Considera importante una educación práctica y experimental a través de los sentidos, y especialmente a través de las manos, para explorar la capacidad de auto-conservación?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

5. ¿Cree que el aprendizaje está en el centro de la vida misma y la vida en el centro del aprendizaje, porque no hay ruptura entre la enseñanza formal en la escuela y el período de enseñanza no-formal que ocurre en cualquier evento de la vida cotidiana?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

6. ¿Considera que es importante que en la escuela haya períodos de aprendizaje no formal (excursiones, visitas u otras actividades), siendo tan importantes como los de enseñanza formal?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

### **Arte, libertad y movimiento**

7. ¿Piensa que las prácticas educativas en la escuela deben favorecer una educación imaginativa, capaz de cultivar la capacidad creativa y de configurar un pensamiento propio y crítico?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

8. ¿Cree que es importante programar en el centro actividades artísticas (danza, teatro, movimiento rítmico, expresión poética y artes plásticas entre otras) para el desarrollo de la sensibilidad estética?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

9. ¿Cree que los niños necesitan la oportunidad de expresar sus sentimientos a través de los movimientos armoniosos y coordinados del cuerpo?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

10. ¿Cree que es algo natural reconocer que a un niño o a un joven no les gusta estar sentados todo el día, razón por la que es necesario fomentar las actividades de expresión corporal?

- 1 (poco)



- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

11. Valore del 1 al 5 la siguiente expresión (siendo 5 el valor más positivo): “A menudo tomamos un paseo cuando estamos agitados, porque el pensamiento necesita de la expresión corporal, así este realiza su trabajo libremente y de manera plena. (...) Cuando los niños están pensando, el cuerpo es incansable y tienen una variedad de movimientos que ayudan a sus músculos para estar en armonía con su mente”.

- 1 (poco de acuerdo)
- 2
- 3
- 4
- 5 (muy de acuerdo)

12. ¿Qué opinión tiene acerca de hacer uso de técnicas de movimiento del cuerpo como parte del proceso educativo?

(Puede elegir varias opciones)

- Ayuda en la concentración
- Distrae en la concentración
- El movimiento no debe formar parte del proceso educativo
- Es fundamental en el proceso educativo
- Permite atender a las necesidades de movimiento que tienen los niños
- Otra: \_\_\_\_\_

### **Educación para la paz:**

13. ¿Cómo valoraría del 1 al 5 una reformulación educativa basada en una educación crítica y creativa, que cultive la solidaridad, la verdad, la libertad, el reconocimiento de la diversidad, sin cerrar los ojos a la enorme desigualdad social, económica y educativa de nuestro tiempo?

- 1 (poco positiva)

- 2
- 3
- 4
- 5 (muy positiva)

14. ¿Por qué cree que podría ser importante trabajar la no violencia como aspecto fundamental en la educación?

---

---

15. ¿Cree que debe haber intervenciones educativas en la escuela para abrirse a diversos lenguajes y costumbres?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco de acuerdo)
- 2
- 3
- 4
- 5 (muy de acuerdo)

16. ¿Considera importante desarrollar en el alumnado la propia raigambre local, lingüística y cultural?

Valore del 1 al 5:

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

**Atención consciente:**

17. ¿Piensa que se debe incorporar en la escuela enseñanzas como por ejemplo el yoga, la meditación a través de ejercicios físicos, técnicas de respiración que conducen y favorecen la autoconciencia, la atención consciente, la contemplación creadora, la paz interior y la unión del niño con el entorno?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

18. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5 (siendo 5 el valor más positivo), ¿se debe trabajar el silencio de manera consciente en la escuela a través de prácticas didácticas y pedagógicas como realizar ejercicios yoga o pasear en silencio 10 o 15 minutos antes de empezar las clases?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

**Maestro:**

19. Valore del 1 al 5 (siendo 5 al valor más positivo) la siguiente afirmación: “No se puede enseñar más que aquello que se ama, vale más callarse cuando no nos gusta lo que estamos enseñando. Así pues no debemos enseñar más que aquello que guarda para nosotros un cierto misterio.” “Para ser maestro de niños, no hay que pensar en que se tiene más edad, ni que se sabe más; hay que ser un verdadero guía, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber y de la aspiración.”

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

20. ¿En qué medida considera que la utilización de metáforas, analogías, anécdotas, cuentos, diálogos, poemas, himnos con sentido pedagógico por parte del maestro tiene una función formativa?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

21. ¿Qué importancia del 1 al 5 (siendo 5 el valor más positivo) le concede en sus clases al desarrollo del deleite por aprender, entendiendo este como el gusto, el disfrute, el interés, y la motivación de los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

**Preocupaciones docentes:**

22. ¿Cuáles son sus mayores preocupaciones como docente para conseguir un **desarrollo integral** del niño?

---

---

23. Hoy en día, ante la nueva situación ocasionada por la pandemia COVID-19, ¿cree que sus preocupaciones como docente para conseguir un **desarrollo integral** del niño han cambiado? ¿Cuáles son en la situación actual?

---

---

24. ¿Qué aspecto/s para el desarrollo armónico e integral del niño cree que son los que menos trabaja en el centro? (puede elegir varias opciones)

- Cultivar el pensamiento crítico y propio de los niños
- El intelecto
- Las experiencias artísticas: sensibilidad estética y creativa

- La atención consciente, concentración, meditación y silencio
- La educación intercultural
- La educación para la paz y el ámbito social
- La gestión de las emociones
- La relación con la naturaleza y el entorno
- Otra: \_\_\_\_\_

### **Aplicación de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore**

25. Habiendo contestado a las preguntas planteadas, ¿cree que utiliza algunas de las cuestiones mencionadas en su práctica como docente?

- Ninguna
- Muy pocas (entre 1 y 2)
- Algunas (entre 3 y 4)
- Bastantes (entre 5 y 6)
- Muchas (más de 6)

¿Cuáles?

\_\_\_\_\_

26. Si hay algunos aspectos que no pone en práctica, ¿a qué cree que se debe?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Muchas gracias por su participación y colaboración

Anexo 2. CUESTIONARIO PARA DOCENTES Y DIRECTORA DE *PATHA*  
*BHAVANA, SANTINIKETAN, INDIA.*

*Echoes of Tagore's educational philosophy in teachers and the Head of Patha*  
*Bhavana, Santiniketan, India*

The present survey has been planned to obtain qualitative and quantitative data for a research about the implementation of Rabindranath Tagore's educational philosophy in a Spanish context, which is studied in a Master's Dissertation.

Carring out this survey implies the acceptance of the present confidentiality agreement, according to the research protocol of University of Valladolid.

1. All the information and opinions expressed by the student will be dealt with absolute anonymity vis a vis the teachers.
2. All data provided by participants will be dealt with maximum confidentiality at every moment.
3. Data provided will be used exclusively for the research process of the student's own Master's Dissertation.
4. Results of this Master's Dissertation will belong to the student and the Pedagogy Department of University of Valladolid.

Please reply to the questions matching the most representative option considered or marking the statements (in a scale from 1 to 5). Remember that all the answers are anonymous, and the results will just be used for the present research work.

GENERAL DATA:

❖ Gender

- Man
- Woman
- Not identified with any of them

❖ Age

- Less than 30
- Between 30 and 40 years old
- Between 40 and 50 years old
- Between 50 and 60 years old

- More than 60
  - ❖ Years of experience as teacher of Patha-Bhavana school
    - Less than 10
    - Between 10 and 20
    - Between 20 and 30
    - More than 30
  - ❖ Email address (optional, just if you want to obtain data from the research)
- 

## QUESTIONS GROUPED BY CATEGORIES

### **Nature:**

27. Do you think schools should encourage children to search for harmony with nature, as this search will support their personal growth and help them find their inner harmony?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

28. Do you think it could be beneficial for children to be taught in a natural environment both indoors and outdoors? Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

29. Do you believe that popular festivals related to nature and the natural seasons should be part of the curriculum at school?

Assess from 1 to 5:

- 1 (Little agreement)
- 2
- 3
- 4
- 5 (much agreement)

**Education-life**

30. Do you value practical and experimental education through the senses, and specially through the use of the hands, in order to explore the capacity of self-preservation?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

31. Do you think that learning is in the centre of life and life in the centre of learning, because there is no actual separation between formal education and periods of non-formal education that occur in daily life?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

32. Do you consider including non-formal learning periods at schools (excursions, visits or another activities) is important, being as important as formal learning periods?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3



- 4
- 5 (a lot)

**Art / freedom**

33. Do you think that educational practice at schools must support an imaginative education that is able to cultivate the creative capacity of children and forge their personal critical thought?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

34. Do you believe programming artistic activities at school (dance, theatre, rhythmic movement, poetic expression and visual arts among others) to develop an aesthetic sense is important?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

35. Do you think that children need the opportunity to express their emotions through harmonic and coordinated body movements?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

36. Do you think it is natural to recognize that children or teenagers do not like being seated the whole day, therefore it is necessary to encourage corporal expression activities?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

37. Assess from 1 to 5 (5 being the highest value) the following expression: “Sometimes we go for a walk when we are upset, because thought needs corporal expression, so it can work freely and thoroughly. (...) When children are thinking, the body is tireless and does a variety of movements that help the muscles be in harmony with the mind”.

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

38. What is your opinion about using body movement techniques as part of the educative process? (you can choose some options)

- It helps in concentration
- It distracts from concentration
- Movement should not be part of the educative process
- It is essential in the educative process
- It allows satisfying the movement needs that children have
- Any other: \_\_\_\_\_

**Peace and non-violence education:**

39. How would you assess from 1 to 5 an educational renovation process based on critical and creative education, which cultivates solidarity, truth, and diversity,

without overlooking the enormous social, economic and educative inequality we find today?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

40. Would you consider promoting non-violence as an essential aspect of education?  
Why is it important?

---

---

41. Do you believe there should be educational practices at school that are open to diverse languages and customs?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

42. Do you think it is important to develop the students` own local, linguistic and cultural roots?

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

### **Conscious awareness**

43. Do you think that practices such as yoga, meditation through physical exercises, breathing techniques which enhance human conscience and lead to a conscious

awareness, creative contemplation, and interior peace in union with the environment should be included for children at schools?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

44. In your opinion, in a scale from 1 to 5, to what extent should silence and conscience building be practiced at school through didactic and pedagogic practices such as yoga exercises or walking in silence for 10 or 15 minutes before starting a class?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

## **Teachers**

45. Assess from 1 to 5 the following statement: “It is not possible to teach anything other than what one loves. It is better to be silent when we do not like what we are teaching. We should teach only that which holds a certain mystery for us” “In order to be a teacher of children, it is not possible to think that one is older, nor that one knows more; one must be a true guide, ready to walk with children along the same path of knowledge and aspiration”.

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

46. To what extent do you consider that using metaphors, analogies, tales, dialogues, poems, and hymns with a pedagogic sense by the teacher could have a formative function?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

47. To what degree, from 1 to 5, do you cultivate delight in learning, understanding it as pleasure, enjoyment, interest and motivation for children in the teaching-learning process?

Assess from 1 to 5:

- 1 (little)
- 2
- 3
- 4
- 5 (a lot)

### **Teacher's worries**

48. What are your main concerns in order to achieve a **holistic development** in children?

---

---

49. Nowadays, in the pandemic situation caused by COVID-19, do you think your concerns as a teacher in achieving a **holistic development** in children have changed? What are the main concerns in the present situation?

---

---

50. Which aspects for a holistic and harmonic child development are considered less relevant in your school? (you can choose some options)

- Develop critical and personal thinking in children
- The intellect
- Artistic experiences: the sense of aesthetics and creativity
- Conscious awareness, concentration, meditation and silence
- Intercultural education
- Peace education and social sphere
- Emotional management
- Nature and environment relationship
- Any other

**Tagore's philosophy application**

51. Having replied to the questions set out, do you think you use some of the aspects mentioned in your practice as a teacher?

- None
- Very few (between 1 and 2)
- Some (between 3 and 4)
- Enough (between 5 and 6)
- Many (more than 6)
- Which ones? \_\_\_\_\_

52. In case there are any aspects that you do not put into practice, what are the reasons for it?

---



---



---



---

Thank you very much for your participation and collaboration.

### ANEXO 3. TABLA VALIDACIÓN CUESTIONARIO POR EXPERTAS EN LA FILOSOFÍA EDUCATIVA TAGORE

#### *El eco de la filosofía educativa de Tagore en los docentes españoles*

**Nombre de la experta (filosofía Tagore):** \_\_\_\_\_

El objetivo del cuestionario es identificar la opinión/posición docente ante los elementos básicos del estilo de aprendizaje de la filosofía educativa de Tagore y descubrir si las preocupaciones de los docentes en el ámbito educativo en el momento actual, agravadas y condicionadas por las amenazas de la pandemia Covid-19, tienen relación con los elementos de la filosofía educativa de Tagore.

A partir del análisis de datos se trata de descubrir los elementos que son menos considerados dentro del pensamiento docente, ya bien sea por su desconocimiento, por los componentes culturales, la falta de interés, motivación, implicación... para elaborar una propuesta de formación docente para la implementación del modelo educativo de Tagore en un centro educativo. Además, se trata de investigar qué hace que la filosofía educativa de Tagore sea relevante en nuestro tiempo, poniéndola así en valor.

A continuación, se indica el procedimiento para la validación del contenido del cuestionario:

- Valorar cada pregunta en una escala Likert 1-5, atendiendo a los siguientes criterios de evaluación:

- ✓ Representatividad: las preguntas son representativas respecto a la dimensión o elemento característico de la filosofía educativa que se pretende medir/recabar información.
- ✓ Lenguaje: las preguntas están expresadas con un lenguaje adecuado y acorde a la filosofía educativa que se presenta.
- ✓ Coherencia: las preguntas tienen relación lógica con lo que están midiendo.
- ✓ Relevancia: las preguntas son esenciales y han de ser incluidas.

- Realizar comentarios cualitativos sobre cada una de las preguntas, sugerencias de modificaciones...

- Comentario final que indique si se cree que se tratan todos los elementos más relevantes de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore. En caso de faltar algún aspecto relevante, especificar de cuál se trata.



Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
PREOCUPACIONES DOCENTES	1. ¿Cuáles son tus mayores preocupaciones como docente para conseguir un desarrollo integral del niño/a hoy en día, ante la nueva situación ocasionada por la pandemia Covid-19? <hr/>																				
	Comentarios:																				
	2. ¿Qué aspecto/s para el desarrollo armónico e integral del niño/a crees que son los que menos trabajas en el centro? (puedes elegir varias opciones) <input type="checkbox"/> El intelecto <input type="checkbox"/> La educación para la paz y el ámbito social <input type="checkbox"/> La relación con la naturaleza y el entorno <input type="checkbox"/> La gestión emocional <input type="checkbox"/> La atención consciente, concentración <input type="checkbox"/> El silencio <input type="checkbox"/> El gozo estético																				
	Comentarios:																				
NAT UR ALE ZA	3. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión según tu posición ante la misma: “En la escuela se debe desarrollar la búsqueda de la armonía con la naturaleza, con el entorno, pues esa búsqueda favorece el																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	desarrollo de la propia personalidad del niño/a y permite encontrar la armonía interior del ser humano” 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	4. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que las festividades populares relacionadas con la naturaleza y las estaciones del año deberían formar parte del currículo en la escuela. 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				
	Comentarios:																				
	5. ¿En una escala del 1 al 5, cómo crees que podría ser de beneficioso para los niños/as impartir las clases en un entorno natural bajo los árboles? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
Comentarios:																					
EDUCACIÓ N-VIDA	6. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión según tu posición ante la misma: “El aprendizaje está en el centro de la vida misma y la vida en el centro del aprendizaje, porque no hay ruptura entre la enseñanza formal en la escuela y el período de enseñanza no-formal que ocurre en cualquier evento de la vida cotidiana.” 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Comentarios:																				
	7. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que es importante que en la escuela haya períodos de aprendizaje no formal, que los períodos de no enseñanza son justamente tan importantes como los de enseñanza formal y que, por lo tanto, es esencial que haya una armonía entre períodos de enseñanza formal y enseñanza no-formal. 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
ARTE	8. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que la danza, el teatro y la música debería ocupar un lugar privilegiado en las escuelas/los colegios 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	<p>9. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión, según tu posición ante la misma: “Los niños necesitan la oportunidad de expresar sus sentimientos a través de los movimientos perfectos y graciosos del cuerpo”.</p> <p>1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)</p>																				
	Comentarios:																				
	<p>10. En una escala del 1 al 5, ¿piensas que las prácticas educativas en la escuela deben favorecer una educación imaginativa, capaz de cultivar la creatividad, y que por lo tanto el enfoque educativo debería estar en la capacidad creativa de configurar un pensamiento propio, un pensamiento crítico?</p> <p>1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)</p>																				
	Comentarios:																				
	<p>11. ¿Qué opinión tienes acerca del movimiento como parte del proceso educativo?</p> <p><input type="checkbox"/> El movimiento no debe formar parte del proceso educativo</p> <p><input type="checkbox"/> Distrae en la concentración</p> <p><input type="checkbox"/> Es fundamental en el proceso educativo</p> <p><input type="checkbox"/> Ayuda en la concentración</p> <p><input type="checkbox"/> Permite atender a las necesidades de movimiento que tienen los niños/as</p>																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	12. En una escala del 1 al 5, ¿crees que el movimiento ayuda cuando los niños están pensando y es importante conseguir armonía entre el pensamiento y el movimiento del cuerpo en la escuela, entre el dinamismo y el reposo? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	13. Valora del 1 al 5 la importancia de programar en el centro actividades para el desarrollo de habilidades para la sensibilidad estética. 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	14. ¿Cómo de importante consideras, en una escala del 1 al 5, desarrollar la capacidad de argumentar, entendida como el uso del razonamiento que permite guiar a la mente a una disposición hacia la libertad, nutriendo la afinidad con la verdad? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
CAC IÓN PAR A LA	15. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5, ¿se debe habitar, aprender y enseñar la no violencia como aspecto fundamental en la educación? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Comentarios:																				
	<p>16. ¿Por qué crees que es importante trabajar la no violencia como aspecto fundamental en la educación?</p> <p><input type="checkbox"/> La escuela debe ser un lugar que atienda a las desigualdades</p> <p><input type="checkbox"/> Se debe educar en el respeto</p> <p><input type="checkbox"/> Aprender a convivir es un elemento fundamental de la educación</p>																				
	Comentarios:																				
	<p>17. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que debe haber frecuentes intervenciones educativas en la escuela para abrirse a diversos lenguajes y costumbres, pero sin anular la propia raigambre local, lingüística y cultural.</p> <p>1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)</p>																				
	Comentarios:																				
ATENCIÓN CONSIENTE	<p>18. Valora en una escala del 1 al 5 la importancia de cultivar las relaciones con nosotros mismos, con los demás y su efecto en la interacción con el medio ambiente en la escuela.</p> <p>1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)</p>																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Comentarios:																				
	19. En una escala del 1 al 5, ¿piensas que se deben incorporar en la escuela prácticas cotidianas de técnicas de concentración sostenida que conducen gradualmente a la atención consciente y a la contemplación creadora, de paz y un profundo entendimiento práctico del mundo y la complejidad humana? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	20. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5, ¿se debe trabajar el silencio y la conciencia de éste en la escuela? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
MAESTRO/A	21. Valora del 1 al 5 la siguiente afirmación: “Para ser maestro/a de niños, ser un verdadero guía, no hay que pensar en que se tiene más edad, ni que se sabe más; hay que ser un hermano mayor, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber y de la aspiración.” 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	22. En una escala del 1 al 5, ¿crees que un profesor es aquel que entiende que enseñar es aprender interactuando mutuamente como aprendices, sin guiarse por el propósito utilitario de la educación sino por la idea de cultivar lo mejor del ser humano y de alimentar su anhelo por la libertad? 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				
	Comentarios:																				
	23. ¿En qué medida consideras que la utilización de metáforas por parte del maestro/a tiene una función formativa? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	24. En una escala del 1 al 5, ¿cómo de importante crees que es desarrollar la improvisación en la educación, que destierra la imposición y permite tanto explorar como nutrir el asombro y se armoniza con la meta de la libertad? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	25. ¿Qué importancia del 1 al 5 das en tus clases al desarrollo del deleite por aprender, entendiendo éste como el gusto, disfrute, interés, motivación de los niños/as en el proceso de aprendizaje? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				



Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Comentarios:																				
	26. Habiendo contestado a las preguntas planteadas, ¿crees que pones en práctica algunas de las cuestiones mencionadas en tu práctica como docente? ¿Cuáles?																				
	Comentarios:																				
	27. Si hay algunos aspectos que no pones en práctica, ¿por qué crees que es?, ¿cuáles son las preocupaciones que te llevan a no ponerlas en práctica?																				
	Comentarios:																				
Recomendaciones generales para el cuestionario:																					

Categorías	Preguntas	Representatividad					Lenguaje					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

#### ANEXO 4. TABLA VALIDACIÓN CUESTIONARIO POR DOCENTES.

##### *El eco de la filosofía educativa de Tagore en los docentes españoles*

**Nombre de la experta (docentes):** \_\_\_\_\_

El objetivo del cuestionario es identificar la opinión/posición docente ante los elementos básicos del estilo de aprendizaje de la filosofía educativa de Tagore y descubrir si las preocupaciones de los docentes en el ámbito educativo en el momento actual, agravadas y condicionadas por las amenazas de la pandemia Covid-19, tienen relación con los elementos de la filosofía educativa de Tagore.

A partir del análisis de datos se trata de descubrir los elementos que son menos considerados dentro del pensamiento docente, ya bien sea por su desconocimiento, por los componentes culturales, la falta de interés, motivación, implicación... para elaborar una propuesta de formación docente para la implementación del modelo educativo de Tagore en un centro educativo. Además, se trata de investigar qué hace que la filosofía educativa de Tagore sea relevante en nuestro tiempo, poniéndola así en valor.

A continuación, se indica el procedimiento para la validación del contenido del cuestionario:

- Valorar cada pregunta en una escala Likert 1-5, atendiendo a los siguientes criterios de evaluación:

- ✓ Adecuación: las preguntas son adecuadas y comprensibles para los receptores (docentes).
- ✓ Claridad: las preguntas están expresadas con un lenguaje comprensible, su sintáctica y semántica son adecuadas.
- ✓ Coherencia: las preguntas tienen relación lógica con lo que están midiendo.
- ✓ Relevancia: las preguntas son esenciales y han de ser incluidas.

- Realizar comentarios cualitativos sobre cada una de las preguntas, sugerencias de modificaciones...

- Comentario final que indique si se cree que se tratan todos los elementos más relevantes de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore. En caso de faltar algún aspecto relevante, especificar de cuál se trata.

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
PREOCUPACIONES DOCENTES	1. ¿Cuáles son tus mayores preocupaciones como docente para conseguir un desarrollo integral del niño/a hoy en día, ante la nueva situación ocasionada por la pandemia Covid-19? <hr/>																				
	Comentarios:																				
	2. ¿Qué aspecto/s para el desarrollo armónico e integral del niño/a crees que son los que menos trabajas en el centro? (puedes elegir varias opciones) <input type="checkbox"/> El intelecto <input type="checkbox"/> La educación para la paz y el ámbito social <input type="checkbox"/> La relación con la naturaleza y el entorno <input type="checkbox"/> La gestión emocional <input type="checkbox"/> La atención consciente, concentración <input type="checkbox"/> El silencio <input type="checkbox"/> El gozo estético																				
	Comentarios:																				
NATURALEZ A	3. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión según tu posición ante la misma: “En la escuela se debe desarrollar la búsqueda de la armonía con la naturaleza, con el entorno, pues esa búsqueda favorece el desarrollo de la propia personalidad del niño/a y permite encontrar la armonía interior del ser humano” 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	4. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que las festividades populares relacionadas con la naturaleza y las estaciones del año deberían formar parte del currículo en la escuela. 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				
	Comentarios:																				
	5. ¿En una escala del 1 al 5, cómo crees que podría ser de beneficioso para los niños/as impartir las clases en un entorno natural bajo los árboles? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
EDUCACIÓN-VIDA	6. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión según tu posición ante la misma: “El aprendizaje está en el centro de la vida misma y la vida en el centro del aprendizaje, porque no hay ruptura entre la enseñanza formal en la escuela y el período de enseñanza no-formal que ocurre en cualquier evento de la vida cotidiana.” 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	7. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que es importante que en la escuela haya períodos de aprendizaje no formal, que los períodos de no enseñanza son justamente tan importantes como los de enseñanza formal y que, por lo tanto, es esencial que haya una armonía entre períodos de enseñanza formal y enseñanza no-formal. 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
ARTE	8. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que la danza, el teatro y la música debería ocupar un lugar privilegiado en las escuelas/los colegios 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				
	Comentarios:																				
	9. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión, según tu posición ante la misma: “Los niños necesitan la oportunidad de expresar sus sentimientos a través de los movimientos perfectos y graciosos del cuerpo”. 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	<p>10. En una escala del 1 al 5, ¿piensas que las prácticas educativas en la escuela deben favorecer una educación imaginativa, capaz de cultivar la creatividad, y que por lo tanto el enfoque educativo debería estar en la capacidad creativa de configurar un pensamiento propio, un pensamiento crítico?</p> <p>1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)</p>																				
	Comentarios:																				
	<p>11. ¿Qué opinión tienes acerca del movimiento como parte del proceso educativo?</p> <p><input type="checkbox"/> El movimiento no debe formar parte del proceso educativo</p> <p><input type="checkbox"/> Distrae en la concentración</p> <p><input type="checkbox"/> Es fundamental en el proceso educativo</p> <p><input type="checkbox"/> Ayuda en la concentración</p> <p><input type="checkbox"/> Permite atender a las necesidades de movimiento que tienen los niños/as</p>																				
	Comentarios:																				
	<p>12. En una escala del 1 al 5, ¿crees que el movimiento ayuda cuando los niños están pensando y es importante conseguir armonía entre el pensamiento y el movimiento del cuerpo en la escuela, entre el dinamismo y el reposo?</p> <p>1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)</p>																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	13. Valora del 1 al 5 la importancia de programar en el centro actividades para el desarrollo de habilidades para la sensibilidad estética. 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	14. ¿Cómo de importante consideras, en una escala del 1 al 5, desarrollar la capacidad de argumentar, entendida como el uso del razonamiento que permite guiar a la mente a una disposición hacia la libertad, nutriendo la afinidad con la verdad? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
EDUCACIÓN PARA LA PAZ	15. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5, ¿se debe habitar, aprender y enseñar la no violencia como aspecto fundamental en la educación? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	16. ¿Por qué crees que es importante trabajar la no violencia como aspecto fundamental en la educación? <input type="checkbox"/> La escuela debe ser un lugar que atienda a las desigualdades																				



Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	<input type="checkbox"/> Se debe educar en el respeto <input type="checkbox"/> Aprender a convivir es un elemento fundamental de la educación																				
	Comentarios:																				
	17. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que debe haber frecuentes intervenciones educativas en la escuela para abrirse a diversos lenguajes y costumbres, pero sin anular la propia raigambre local, lingüística y cultural. 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				
	Comentarios:																				
ATENCIÓN CONSCIENTE	18. Valora en una escala del 1 al 5 la importancia de cultivar las relaciones con nosotros mismos, con los demás y su efecto en la interacción con el medio ambiente en la escuela. 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	19. En una escala del 1 al 5, ¿piensas que se deben incorporar en la escuela prácticas cotidianas de técnicas de concentración sostenida que conducen gradualmente a la atención consciente y a la contemplación creadora, de paz y un profundo entendimiento práctico del mundo y la complejidad humana?																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	20. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5, ¿se debe trabajar el silencio y la conciencia de éste en la escuela? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
MAESTRO/A	21. Valora del 1 al 5 la siguiente afirmación: “Para ser maestro/a de niños, ser un verdadero guía, no hay que pensar en que se tiene más edad, ni que se sabe más; hay que ser un hermano mayor, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber y de la aspiración.” 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	22. En una escala del 1 al 5, ¿crees que un profesor es aquel que entiende que enseñar es aprender interactuando mutuamente como aprendices, sin guiarse por el propósito utilitario de la educación sino por la idea de cultivar lo mejor del ser humano y de alimentar su anhelo por la libertad? 1 (poco de acuerdo) 2 3 4 5 (muy de acuerdo)																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Comentarios:																				
	23. ¿En qué medida consideras que la utilización de metáforas por parte del maestro/a tiene una función formativa? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	24. En una escala del 1 al 5, ¿cómo de importante crees que es desarrollar la improvisación en la educación, que destierra la imposición y permite tanto explorar como nutrir el asombro y se armoniza con la meta de la libertad? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				
	25. ¿Qué importancia del 1 al 5 das en tus clases al desarrollo del deleite por aprender, entendiendo éste como el gusto, disfrute, interés, motivación de los niños/as en el proceso de aprendizaje? 1 (poco) 2 3 4 5 (mucho)																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	26. Habiendo contestado a las preguntas planteadas, ¿crees que pones en práctica algunas de las cuestiones mencionadas en tu práctica como docente? ¿Cuáles? <hr/>																				
	Comentarios:																				
	27. Si hay algunos aspectos que no pones en práctica, ¿por qué crees que es?, ¿cuáles son las preocupaciones que te llevan a no ponerlas en práctica? <hr/>																				
	Comentarios:																				

Categorías	Preguntas	Adecuación					Claridad					Coherencia					Relevancia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Recomendaciones generales para el cuestionario:																					

ANEXO 5. CUESTIONARIO PREVIO A LA VALIDACIÓN POR LAS  
EXPERTAS

*El eco de la filosofía educativa de Tagore en los docentes españoles*

DATOS GENERALES:

❖ Género

- Hombre
- Mujer
- No se identifica con ninguno de los dos (género queer)

❖ Edad

- Menos de 30
- Entre 30 y 40 años
- Entre 40 y 50 años
- Entre 50 y 60 años
- Más de 60

❖ Nombre del centro educativo donde trabaja

---

❖ Años de experiencia docente en la etapa de educación primaria

- Menos de 10
- Entre 10 y 20
- Entre 20 y 30
- Más de 30

❖ Especialidad en la que se encuentra actualmente ejerciendo

---

❖ ¿Has participado en alguna de las actividades que proporciona el proyecto Escuela de la India en los últimos tres años?

- Sí
- No

❖ Correo electrónico (opcional, si quieres recibir las conclusiones de este estudio)

---

PREGUNTAS AGRUPADAS POR CATEGORÍAS

**Preocupaciones docentes:**

53. ¿Cuáles son tus mayores preocupaciones como docente para conseguir un desarrollo integral del niño/a hoy en día, ante la nueva situación ocasionada por la pandemia Covid-19?

---

---

54. ¿Qué aspecto/s para el desarrollo armónico e integral del niño/a crees que son los que menos trabajas en el centro? (puedes elegir varias opciones)

- El intelecto
- La educación para la paz y el ámbito social
- La relación con la naturaleza y el entorno
- La gestión emocional
- La atención consciente, concentración
- El silencio
- El gozo estético

**Naturaleza:**

55. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión según tu posición ante la misma: “En la escuela se debe desarrollar la búsqueda de la armonía con la naturaleza, con el entorno, pues esa búsqueda favorece el desarrollo de la propia personalidad del niño/a y permite encontrar la armonía interior del ser humano”

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

56. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que las festividades populares relacionadas con la naturaleza y las estaciones del año deberían formar parte del currículo en la escuela.

- 1 (poco de acuerdo)
- 2
- 3
- 4

5 (muy de acuerdo)

57. ¿En una escala del 1 al 5, cómo crees que podría ser de beneficioso para los niños/as impartir las clases en un entorno natural bajo los árboles?

1 (poco)

2

3

4

5 (mucho)

### **Educación- vida:**

58. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión según tu posición ante la misma: “El aprendizaje está en el centro de la vida misma y la vida en el centro del aprendizaje, porque no hay ruptura entre la enseñanza formal en la escuela y el período de enseñanza no-formal que ocurre en cualquier evento de la vida cotidiana.”

1 (poco)

2

3

4

5 (mucho)

59. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que es importante que en la escuela haya períodos de aprendizaje no formal, que los períodos de no enseñanza son justamente tan importantes como los de enseñanza formal y que, por lo tanto, es esencial que haya una armonía entre períodos de enseñanza formal y enseñanza no-formal.

1 (poco)

2

3

4

5 (mucho)

### **Arte / libertad**



60. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que la danza, el teatro y la música debería ocupar un lugar privilegiado en las escuelas/los colegios.

- 1 (poco de acuerdo)
- 2
- 3
- 4
- 5 (muy de acuerdo)

61. Valora en una escala del 1 al 5 la siguiente expresión, según tu posición ante la misma: “Los niños necesitan la oportunidad de expresar sus sentimientos a través de los movimientos perfectos y graciosos del cuerpo”.

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

62. En una escala del 1 al 5, ¿piensas que las prácticas educativas en la escuela deben favorecer una educación imaginativa, capaz de cultivar la creatividad, y que por lo tanto el enfoque educativo debería estar en la capacidad creativa de configurar un pensamiento propio, un pensamiento crítico?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

63. ¿Qué opinión tienes acerca del movimiento como parte del proceso educativo?

- El movimiento no debe formar parte del proceso educativo
- Distrae en la concentración
- Es fundamental en el proceso educativo
- Ayuda en la concentración
- Permite atender a las necesidades de movimiento que tienen los niños/as

64. En una escala del 1 al 5, ¿crees que el movimiento ayuda cuando los niños están pensando y es importante conseguir armonía entre el pensamiento y el movimiento del cuerpo en la escuela, entre el dinamismo y el reposo?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

65. Valora del 1 al 5 la importancia de programar en el centro actividades para el desarrollo de habilidades para la sensibilidad estética.

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

66. ¿Cómo de importante consideras, en una escala del 1 al 5, desarrollar la capacidad de argumentar, entendida como el uso del razonamiento que permite guiar a la mente a una disposición hacia la libertad, nutriendo la afinidad con la verdad?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

### **Educación para la paz:**

67. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5, ¿se debe habitar, aprender y enseñar la no violencia como aspecto fundamental en la educación?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4

5 (mucho)

68. ¿Por qué crees que es importante trabajar la no violencia como aspecto fundamental en la educación?

La escuela debe ser un lugar que atienda a las desigualdades

Se debe educar en el respeto

Aprender a convivir es un elemento fundamental de la educación

69. Valora en una escala del 1 al 5 si crees que debe haber frecuentes intervenciones educativas en la escuela para abrirse a diversos lenguajes y costumbres, pero sin anular la propia raigambre local, lingüística y cultural.

1 (poco de acuerdo)

2

3

4

5 (muy de acuerdo)

**Atención consciente:**

70. Valora en una escala del 1 al 5 la importancia de cultivar las relaciones con nosotros mismos, con los demás y su efecto en la interacción con el medio ambiente en la escuela.

1 (poco)

2

3

4

5 (mucho)

71. En una escala del 1 al 5, ¿piensas que se deben incorporar en la escuela prácticas cotidianas de técnicas de concentración sostenida que conducen gradualmente a la atención consciente y a la contemplación creadora, de paz y un profundo entendimiento práctico del mundo y la complejidad humana?

1 (poco)

2

3

- 4
- 5 (mucho)

72. Según tu opinión, en una escala del 1 al 5, ¿se debe trabajar el silencio y la conciencia de éste en la escuela?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

**Maestro/a:**

73. Valora del 1 al 5 la siguiente afirmación: “Para ser maestro/a de niños, ser un verdadero guía, no hay que pensar en que se tiene más edad, ni que se sabe más; hay que ser un hermano mayor, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber y de la aspiración.”

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

74. En una escala del 1 al 5, ¿crees que un profesor es aquel que entiende que enseñar es aprender interactuando mutuamente como aprendices, sin guiarse por el propósito utilitario de la educación sino por la idea de cultivar lo mejor del ser humano y de alimentar su anhelo por la libertad?

- 1 (poco de acuerdo)
- 2
- 3
- 4
- 5 (muy de acuerdo)

75. ¿En qué medida consideras que la utilización de metáforas por parte del maestro/a tiene una función formativa?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

76. En una escala del 1 al 5, ¿cómo de importante crees que es desarrollar la improvisación en la educación, que destierra la imposición y permite tanto explorar como nutrir el asombro y se armoniza con la meta de la libertad?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

77. ¿Qué importancia del 1 al 5 das en tus clases al desarrollo del deleite por aprender, entendiendo éste como el gusto, disfrute, interés, motivación de los niños/as en el proceso de aprendizaje?

- 1 (poco)
- 2
- 3
- 4
- 5 (mucho)

78. Habiendo contestado a las preguntas planteadas, ¿crees que pones en práctica algunas de las cuestiones mencionadas en tu práctica como docente? ¿Cuáles?

---

---

---

---

79. Si hay algunos aspectos que no pones en práctica, ¿por qué crees que es?,  
¿cuáles son las preocupaciones que te llevan a no ponerlas en práctica?

---

---

---

---

ANEXO 6. GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA DOCENTE Y DIRECTORA  
ESPAÑA.

*El eco de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en los docentes españoles  
y su aplicación en diferentes contextos*

Primeramente, me gustaría darte las gracias por tu accesibilidad, disponibilidad y aportación a este trabajo de investigación.

La presente entrevista se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la aplicación de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en el contexto español, que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de esta entrevista implica la aceptación del contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid.

Cabe mencionar que a lo largo de la presente entrevista se utilizará el masculino genérico. Comenzamos con las preguntas.

1. ¿Consideras que el contacto con la naturaleza debe ser un elemento fundamental en la escuela, y que favorece la propia personalidad del niño y permite encontrar la armonía interior del ser humano? ¿Por qué?
2. ¿Piensas que los niños necesitan una educación práctica y experimental, para explorar a través de los sentidos, especialmente a través de las manos, descubriendo su capacidad de auto-conservación? ¿Por qué?
3. ¿Crees que la educación y por lo tanto el aprendizaje, debe estar en el centro de la vida, y la vida en el centro del aprendizaje? ¿Por qué?
4. ¿Piensas que las prácticas educativas en la escuela deben favorecer una educación imaginativa, capaz de cultivar la capacidad creativa y de configurar un pensamiento propio y crítico? ¿Por qué?

5. ¿Qué importancia crees que tienen las actividades artísticas (danza, teatro, movimiento rítmico, expresión poética y artes plásticas entre otras) en la educación, para el desarrollo de la sensibilidad estética?
6. ¿Crees que las actividades de expresión corporal y técnicas de movimiento del cuerpo deben formar parte del proceso educativo y que ayudan en la concentración y a estar en armonía con la mente? ¿Por qué?
7. ¿Piensas que se debe incorporar en la escuela enseñanzas como por ejemplo el yoga, la meditación a través de ejercicios físicos, técnicas de respiración que conducen y favorecen la autoconciencia, la atención consciente, la contemplación creadora, la paz interior y la unión del niño con el entorno? ¿Por qué?
8. ¿Consideras que la no violencia activa en la escuela, el reconocimiento de la diversidad, sin cerrar los ojos a la enorme desigualdad social, económica y educativa de nuestro tiempo son cuestiones importantes en la educación? ¿Por qué?
9. ¿Qué importancia crees que tiene y le concedes en sus clases al desarrollo del deleite por aprender, entendiendo este como el gusto, el disfrute, el interés, y la motivación de los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
10. ¿Crees que utilizas algunas de las cuestiones mencionadas en tu práctica como docente?
11. Si hay algún aspecto que no pones en práctica, ¿a qué cree que se debe?



12. Como maestra, has participado en algunas de las actividades propuestas por la Escuela de la India para niños, como por ejemplo en la jornada educativa en el campo grande de Valladolid, en la que se pone en práctica la escuela al aire libre de Rabindranath Tagore. ¿Qué destacarías en la reacción de tus alumnos ante estas actividades?
13. Si quisiéramos aplicar este modelo educativo (basado en la educación artística, la contemplación creadora, la educación para la paz y la no violencia, el contacto con la naturaleza, la educación práctica y experimental en contacto con la vida, etc.) en la escuela formal, en un centro educativo,
- a. ¿qué dificultades o necesidades crees que podríamos encontrarnos?
  - b. ¿qué formación requerirían los docentes?
14. Por último, concibiendo la educación de manera holística, ¿qué aspectos educativos crees que se han visto más condicionados o afectados por la pandemia COVID-19 en el desarrollo armónico e integral del niño?

Muchísimas gracias por tu amable y generosa participación y colaboración. Tus aportaciones contribuirán al desarrollo de esta investigación que pondré a tu disposición a lo largo de todo el proceso.

ANEXO 7. GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA DIRECTORA *PATHA*  
*BHAVANA*

*Echoes of Tagore's educational philosophy in Patha-Bhavana, Santiniketan, India.*  
*An example of implementation*

Firstly, thank you very much for your availability and contribution to this research.

The present interview has been planned to obtain qualitative data for a research about the implementation of Rabindranath Tagore's educational philosophy in a Spanish context, which is studied in a Master's Dissertation.

Carring out this survey implies the acceptance of the confidentiality agreement, according to the research protocol of University of Valladolid.

This interview will be recorded in order to make data analysis easier.

1. Do you think contact with nature should be an essential principle at school and that it supports the personal growth of children and helps them find their inner harmony? Why?
2. Do you think children need practical and experimental education through the senses, and specially through the use of the hands, in order to explore the capacity of self-preservation? Why?
3. Do you think that learning is in the centre of life and life in the centre of learning? Why?
4. Do you think that educational practice at schools must support an imaginative education that is able to cultivate the creative capacity of children and forge their personal critical thought? Why?
5. What importance do you think artistic activities in education (dance, theatre, rhythmic movement, poetic expression and visual arts among others) have, in order to develop an aesthetic sense?

6. Do you think that corporal expression and movement techniques should be part of the educative process and that these benefit concentration as well as being in harmony with the mind?
7. Do you think that practices such as yoga, meditation through physical exercises, breathing techniques which enhance human conscience and lead to a conscious awareness, creative contemplation, and interior peace in union with the environment should be included for children at schools? Why?
8. Do you consider that the teaching of non-violence in an active way, and diversity recognition, without overlooking the enormous social, economic and educative inequality we find today, are important in education? Why?
9. What importance do you attach to the cultivation of delight in learning? Understanding it as pleasure, enjoyment, interest and motivation for children in the teaching- learning process.
10. Do you use any of the aspects mentioned above in your practice as a teacher? Which ones?
11. In case there are any aspects that you do not put into practice, what are the reasons for it?
12. As Head of Patha-Bhavana, Santiniketan, India, which aspects of Tagore's educational philosophy do you think are practiced in the school?
13. Do you think there are certain aspects that may have been lost? Which ones? Why?

14. What would you highlight in the response you see in your children towards this educational approach?
  
15. Which difficulties have you encountered when putting this educational philosophy into practice?
  
16. Which teacher training do you think teachers require in a school which practices Tagore's educational philosophy?
  
17. What do you think Tagore's educational philosophy contributes in children education and today's world?
  
18. And the last question, from a holistic perspective about education, which educative aspects do you think have been affected the most by the pandemic situation caused by COVID-19 in regard to the holistic development of children?

Thank you very much for your kind and generous participation and collaboration. I feel really grateful. Your answers will contribute to the development of this research and I shall be at your disposal during the process.

ANEXO 8. GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA DOCENTES *PATHA*  
*BHAVANA*

*Echoes of Tagore's educational philosophy in Patha-Bhavana, Santiniketan, India.*  
*An example of implementation*

Firstly, thank you very much for your availability and contribution to this research.

The present interview has been planned to obtain qualitative data for a research about the implementation of Rabindranath Tagore's educational philosophy in a Spanish context, which is studied in a Master's Dissertation.

Carring out this survey implies the acceptance of the confidentiality agreement, according to the research protocol of University of Valladolid.

This interview will be recorded in order to make data analysis easier.

1. Patha Bhavana is a public school, what curriculum does it follow?
2. What are the sociocultural characteristics of the students that attend clases in Patha Bhavana?
3. How is the organization of the different courses at the school?
4. Do you think contact with nature should be an essential principle at school and that it supports the personal growth of children and helps them find their inner harmony? Why?
5. Do you think children need practical and experimental education through the senses, and specially through the use of the hands, in order to explore the capacity of self-preservation? Why?
6. Do you think that learning is in the centre of life and life in the centre of learning? Why?

7. Do you think that educational practice at schools must support an imaginative education that is able to cultivate the creative capacity of children and forge their personal critical thought? Why?
8. What importance do you think artistic activities in education (dance, theatre, rhythmic movement, poetic expression and visual arts among others) have, in order to develop an aesthetic sense?
9. Do you think that corporal expression and movement techniques should be part of the educative process and that these benefit concentration as well as being in harmony with the mind?
10. Do you think that practices such as yoga, meditation through physical exercises, breathing techniques which enhance human conscience and lead to a conscious awareness, creative contemplation, and interior peace in union with the environment should be included for children at schools? Why?
11. Do you consider that the teaching of non-violence in an active way, and diversity recognition, without overlooking the enormous social, economic and educative inequality we find today, are important in education? Why?
12. What importance do you attach to the cultivation of delight in learning? Understanding it as pleasure, enjoyment, interest and motivation for children in the teaching- learning process.
13. Do you use any of the aspects mentioned above in your practice as a teacher? Which ones?

14. In case there are any aspects that you do not put into practice, what are the reasons for it?
15. As teacher of Patha-Bhavana, Santiniketan, India, which aspects of Tagore's educational philosophy do you think are practiced in the school?
16. Do you think there are certain aspects that may have been lost? Which ones? Why?
17. What would you highlight in the response you see in your children towards this educational approach?
18. Which difficulties have you encountered when putting this educational philosophy into practice?
19. Which teacher training do you think teachers require in a school which practices Tagore's educational philosophy?
20. What do you think Tagore's educational philosophy contributes in children education and today's world?
21. And the last question, from a holistic perspective about education, which educative aspects do you think have been affected the most by the pandemic situation caused by COVID-19 in regard to the holistic development of children?

Thank you very much for your kind and generous participation and collaboration. I feel really grateful. Your answers will contribute to the development of this research and I shall be at your disposal during the process.

## ANEXO 9. CONSENTIMIENTO INFORMADO



Universidad de Valladolid

Departamento de Pedagogía

### CONSENTIMIENTO INFORMADO DE INVESTIGACIÓN PARA TRABAJO FIN DE MÁSTER

El propósito de este consentimiento es proporcionar a los participantes de la investigación una clara explicación de la naturaleza y finalidad de la misma, así como de su rol en ella.

**Persona que realiza el trabajo: Tatiana Rodríguez de la Fuente** (correo electrónico: [tatiana.rodriguez.fuente@alumnos.uva.es](mailto:tatiana.rodriguez.fuente@alumnos.uva.es)), estudiante del Máster en Investigación Aplicada a la Educación de la Facultad de Educación y Trabajo Social en la Universidad de Valladolid. Inés Ruiz Requies, profesora del Departamento de Pedagogía será la Directora del TFM.

**Contexto y finalidad de la investigación:** La investigación tiene como finalidad la realización del Trabajo de Fin de Máster del Máster en Investigación Aplicada a la Educación. Se pretende identificar la posición u opinión docente ante los elementos de la filosofía educativa de Rabindranath Tagore, descubrir las posibles preocupaciones o dificultades que podrían encontrar los docentes al aplicar la filosofía educativa de Tagore en el contexto de centro y establecer unas recomendaciones para aplicar la filosofía educativa de Rabindranath Tagore en un centro del contexto español de Castilla y León. La investigación se realizará con docentes de primaria de centros de Castilla y León y docentes del centro educativo *Patha Bhavana*, Santiniketan, India.

#### Técnicas e instrumentos de recogida de datos a utilizar:

- Cuestionarios a docentes en activo de Castilla y León, España y de *Patha Bhavana*, India.
- Entrevistas a una docente y una directora de centros de Valladolid y a dos docentes y la directora de *Patha Bhavana*, India.
- Análisis documental de las memorias de Casa de la India del 2017, 2018 y 2019.

**Temporalización para la recogida de datos:** Abril 2021 – Mayo 2021

#### Qué participación se pide:

- Responder a los cuestionarios enviados a través de *Google Forms*.
- Realización de las entrevistas de manera telemática o presencial.

#### Condiciones de la participación, los datos y devolución de los resultados:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por el alumnado y profesorado participantes serán tratadas con total **anonimato** frente al profesorado.



2. Los datos proporcionados por los participantes son tratados con **confidencialidad** en todo momento. Un participante solo puede tener acceso a aquellos datos que le pertenecen, en ningún caso se permitirá el acceso privilegiado a los datos de los demás.
3. Todos los participantes tienen que ser escuchados y deben estar de acuerdo con los elementos fundamentales del informe final.
4. Cualquier persona implicada puede expresar su opinión particular sobre un asunto en caso de que no exista consenso sobre el mismo, pero deben quedar reflejadas todas las posturas sobre ese particular.

**Publicidad y audiencias:** Una vez negociado el informe final, éste deberá hacerse público, en primer lugar, a las personas y colectivos directamente implicados y luego al resto de la comunidad universitaria.

En Valladolid, 29 de Marzo de 2021.

Fdo. Tatiana Rodríguez de la Fuente

Fdo. Inés Ruiz Requiés

**Firmas de los docentes y directoras de los centros de Valladolid y *Patha Bhavana*,  
Santiniketan, India**

## ANEXO 10. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA ESPAÑA DIRECTORA

Acceso a través del siguiente enlace: [https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana\\_rodfoe\\_educacion\\_jcyl\\_es/EWa7C4cqcWFPmYA1hi0mbNYB5LoEYsXLtg6krdIxsXXR-A?e=WgDwu2](https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana_rodfoe_educacion_jcyl_es/EWa7C4cqcWFPmYA1hi0mbNYB5LoEYsXLtg6krdIxsXXR-A?e=WgDwu2)

## ANEXO 11. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA ESPAÑA MAESTRA

Acceso a través del siguiente enlace: [https://educajcyl-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/tatiana\\_rodfoe\\_educacion\\_jcyl\\_es/ETVwd73uNdhFgX7DqgPwqyoBN80zbN2LZQYI-aDhS7vT0A?e=L5t1Dc](https://educajcyl-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/tatiana_rodfoe_educacion_jcyl_es/ETVwd73uNdhFgX7DqgPwqyoBN80zbN2LZQYI-aDhS7vT0A?e=L5t1Dc)

## ANEXO 12. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA INDIA DIRECTORA

Acceso a través del siguiente enlace: [https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana\\_rodfoe\\_educacion\\_jcyl\\_es/EeFyHUxghrxItEM2e2-pxVoB8a6-YGtmLaADpxjmwW7CMw?e=HIJYZW](https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana_rodfoe_educacion_jcyl_es/EeFyHUxghrxItEM2e2-pxVoB8a6-YGtmLaADpxjmwW7CMw?e=HIJYZW)

## ANEXO 13. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA INDIA PROFESOR 1

Acceso a través del siguiente enlace: [https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana\\_rodfoe\\_educacion\\_jcyl\\_es/ET7SBTGSE8BPoYr6dU6ac6wBt6\\_CpkCVqVHIJKxSBEQiJA?e=dloZO](https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana_rodfoe_educacion_jcyl_es/ET7SBTGSE8BPoYr6dU6ac6wBt6_CpkCVqVHIJKxSBEQiJA?e=dloZO)

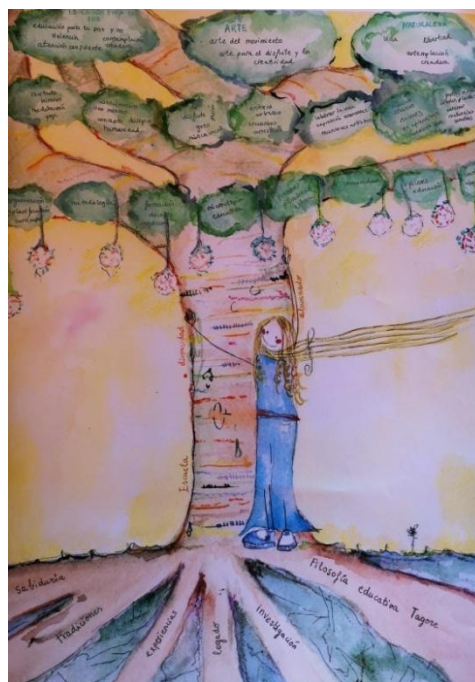
## ANEXO 14. TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA INDIA PROFESOR 2

Acceso a través del siguiente enlace: [https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana\\_rodfoe\\_educacion\\_jcyl\\_es/EbcIgfHPDzBFpGN7XCSEnYsBtoedbnlt3-TIpXTMnKtM3g?e=qBatvg](https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana_rodfoe_educacion_jcyl_es/EbcIgfHPDzBFpGN7XCSEnYsBtoedbnlt3-TIpXTMnKtM3g?e=qBatvg)

## ANEXO 15. LA METÁFORA DEL ÁRBOL DEL MODELO EDUCATIVO

Este árbol refleja la escuela que anhelamos y que queremos conseguir. Por las raíces absorbe agua y sales minerales, que hacen referencia al conocimiento, la sabiduría y que condiciona la forma de ser del baobab. Las solidas raíces, bajo tierra, recogen la filosofía educativa de Rabindranath Tagore, todo el legado de tradiciones, sabiduría, experiencias e investigaciones, sobre las que se sustenta nuestra escuela. Su función es sujetar y sostener el árbol. En el tronco del baobab se encuentra la diversidad del alumnado de nuestra escuela y el contexto en el que se sitúa, que transporta los nutrientes y alimenta, tiñe y da vida y alegría a nuestra escuela. En las copas del árbol se agrupan los elementos pedagógicos fundamentales de nuestra escuela, constituyendo una de las partes más importantes del árbol que le brindan de color. A partir de estos elementos surgen las experiencias educativas que se representan en las preciosas flores del baobab, siendo la parte más bonita, visible y palpable de la escuela, que engloba el día a día con nuestro alumnado.

En el siguiente enlace se puede acceder a la imagen del árbol ampliada:  
[https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana\\_rodrueduca\\_jcyl\\_es/ES8Xk28TEZBCmp3hrA2aHFYBbcDwdgmDUKhDS9ibcLtOtw?e=QH0Xaf](https://educajcyl-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/tatiana_rodrueduca_jcyl_es/ES8Xk28TEZBCmp3hrA2aHFYBbcDwdgmDUKhDS9ibcLtOtw?e=QH0Xaf)



© laurapaloka

## ANEXO 16. LA ESCUELA DEL POETA RABINDRANATH TAGORE



### La Escuela del Poeta Rabindranath Tagore

Danza, música y poesía

Mónica de la Fuente, Tatiana Rodríguez, Roberto R. Antúnez y Mercedes de la Fuente

11 de junio. 20. 30 h. Jardín Casa de Zorrilla, Valladolid

Entrada libre hasta completar aforo

EN COLABORACIÓN CON

PATRONATO CASA DE LA INDIA

कासाइंदिया  
casa de la  
India



Ayuntamiento de  
Valladolid

Embaajada de la India

Consejo Indio de  
Relaciones Culturales

Universidad de Valladolid