



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL

# TRABAJO FIN GRADO

---

## ESTUDIO Y COMPARATIVA SOBRE DIFERENTES METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS

Presentado por **SINE MIGLIACCIO, GABRIELA**

Tutelado por **MOYA DE LA CALLE, INÉS**

# Índice

<b>1. INTRODUCCION.....</b>	<b>1</b>
<b>2. OBJETIVOS .....</b>	<b>5</b>
<b>3. JUSTIFICACION .....</b>	<b>6</b>
<b>4. FUNDAMENTACION TEORICA.....</b>	<b>8</b>
4.1 El concepto de infancia a lo largo de la historia.....	8
4.2 Precursores de la escuela nueva .....	9
4.2.1 Rousseau .....	10
4.2.2 Pestalozzi .....	11
4.2.3 Froebel .....	12
4.2.4 Herbart .....	14
4.3 Escuela nueva.....	15
<b>5. PEDAGOGÍAS ALTERNATIVAS .....</b>	<b>18</b>
5.1 Montessori .....	18
5.1.1 Biografía.....	18
5.1.2 Propuesta pedagógica.....	19
5.2 Pedagogía Waldorf.....	24
5.2.1 Biografía.....	24
5.2.2 Filosofía educativa.....	25
5.2.3 Propuesta pedagógica.....	26
5.3 Reggio emilia.....	29
5.3.1 Biografía.....	29
5.3.2 Propuesta pedagógica.....	30
5.4 Modelo educativo Etievan .....	34
5.4.1 Biografía y filosofía educativa .....	34
5.4.2 Principios básicos de la propuesta .....	34
5.4.3 Propuesta pedagógica.....	36
<b>6. DISEÑO Y PROPUESTA DE INVESTIGACION .....</b>	<b>40</b>
6.1 Leitmotiv .....	42
6.2 Aulas.....	43
6.3 Profesorado .....	45
6.4 Evaluación .....	47
6.5 Relación familia-escuela.....	49
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>51</b>
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>53</b>

## RESUMEN/ABSTRACT

El presente trabajo tiene como objetivo principal mostrar algunas de las diferentes metodologías alternativas que hoy en día están en práctica en las escuelas de educación infantil. Para ello, definiremos cuatro de las más significativas; método Montessori, método Waldorf, escuelas Reggio Emilia y modelo Etieván; sus fundadores, su pensamiento pedagógico y filosófico, y las características propias de cada una de ellas. La investigación ha sido el método utilizado para la realización del trabajo, mediante la búsqueda y reflexión de diferentes fuentes de información. Al finalizar el estudio descriptivo de las metodologías mencionadas, se ha realizado una comparativa entre ellas y la educación tradicional. El modo de expresión que se utilizará a lo largo del escrito será la primera persona del plural. Finalmente llegamos a la conclusión de que las pedagogías alternativas son referentes educativos generalizables para la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que sus métodos se adaptan fielmente al desarrollo infantil.

**Palabras clave:** educación infantil, educación alternativa, paidocentrismo, naturalismo, método Montessori, método Waldorf, escuela Reggio Emilia y modelo educativo Etieván.

The purpose of this paper is to make a comprehensive analysis of some of the different alternative teaching methods currently in use in childhood education. To do this, we define four of the most significant methods –Montessori Method, Waldorf Method, Reggio Emilia Approach and Etievan Model–as well as its founders, its pedagogical and philosophical thought, and the specific characteristics of each of them.

Research has been the procedure selected to do this study, by searching for and reflecting on different information sources. An analysis between these methods and traditional education is provided at the end of the descriptive study of the above-mentioned methods. The whole study is expressed in the first person plural. Finally, we conclude that alternative pedagogical models are educational referents generalizable to the practice in the teaching-learning process, as these methods fully match child development.

Key words: child education, alternative education, paidocentrism, naturalism, Montessori Method, Waldorf Method, Reggio Emilia Approach and Etievan model.

## **1.INTRODUCCION**

La educación es un tema de debate en el que gran parte de la sociedad está interesada. Todos, en mayor o menor medida, hemos recibido una educación formalizada, hemos pasado por un sistema educativo y hemos vivido personalmente lo que supone.

Hoy en día todos los niños están escolarizados porque la educación, además de ser gratuita y universal, también es obligatoria; lo que nos lleva a cuestionarnos determinados paradigmas y situaciones. Pretendemos de este modo, que todos, tanto profesionales de la educación como ciudadanos, conozcamos el tipo de educación que se va a impartir a nuestros hijos e hijas en las aulas.

Por otra parte, la educación infantil, a diferencia de los demás ciclos educativos, sigue sin ser obligatoria hoy en día, lo que no impide que el porcentaje de niños y niñas escolarizados en el segundo ciclo de esta etapa educativa esté llegando a rozar el 100% en los países occidentales; estamos entendiendo que esta etapa vital es muy importante y por ello es conveniente conocer las múltiples formas de educar que existen.

En el siguiente trabajo mostramos algunas alternativas a la educación tradicional implantada en la mayoría de los centros públicos del país, que no parece nos estén llevando a buen término, según los últimos informes PISA. Sin ser un estudio amplio y sin límites, nos ceñiremos al ámbito que nos compete, la educación infantil.

Comenzaremos hablando de la Escuela Nueva nacida en el siglo XIX como el germen del movimiento que ha llevado a la creación de multitud de metodologías y experiencias alternativas; partiendo de la base de autores, tales como Rousseau y Froebel, que transmitieron en su pensamiento filosófico y pedagógico la necesidad de cambiar el concepto de niño y por tanto, de educación.

Las metodologías alternativas que hemos escogido para el desarrollo del tema se han centrado en cuatro: el método Montessori, el método Waldorf, escuela Reggio Emilia y el sistema educativo Etievan; intentando reflejar algunas prácticas que siguen los fundamentos de una nueva educación.

Realizaremos un repaso histórico, tanto de las metodologías como de sus fundadores, incluyendo el pensamiento que les llevó a la construcción de estas prácticas, y finalizaremos haciendo una comparativa de estas cuatro metodologías entre sí y con la educación tradicional.

También queremos mencionar que a lo largo del trabajo el género utilizado ha sido el masculino. Sin embargo, señalamos que, de este modo, nos referimos tanto al género masculino como femenino indistintamente.

## **2.OBJETIVOS**

Con el presente TFG pretendemos alcanzar una serie de objetivos para aquellos/as que tengan la oportunidad de leerlo.

- Conocer diferentes metodologías alternativas.
- Hacernos conscientes del alcance real de la educación alternativa.
- Conocer propuestas prácticas sobre las metodologías anteriormente mencionadas.
- Plasmar el proceso educativo desde un punto de vista no tradicional.
- Reflexionar sobre las diferencias existentes entre la educación tradicional y la educación alternativa.
- Reflexionar sobre las diferencias existentes entre las propias metodologías alternativas tratadas.

### **3.JUSTIFICACION**

El tema sobre el que versa el presente TFG trata de un modo reflexivo el estudio y comparativa de diferentes pedagogías alternativas. Pretendemos que sea un tema relevante, debido a la inherente importancia que conllevan los actos educativos en cualquier contexto social y cultural.

Los métodos de educación alternativos existen en España desde hace décadas, y de este modo, cohabitan y funcionan. Unos son una alternativa a los colegios convencionales; otros proponen sistemas de aprendizaje dentro de los colegios de la escuela tradicional, pero sea como sea, son parte de la sociedad

Es por ello que está demostrada la presencia en el escenario social actual de las denominadas escuelas alternativas, lo que provoca estudios y trabajos como el que hoy se presenta. Es pertinente además, hacer una comparativa para que, tanto el lector como los padres de nuestra sociedad, entiendan los muchos modelos escolares que tienen a su disposición y las diferencias existentes entre ellos.

La educación tradicional y la educación alternativa pueden considerarse métodos, sino opuestos, sí divergentes. La base del proceso educativo en cada una de ellas, está claramente definido en términos contrapuestos. Dichas referencias son las que guían la redacción y la elaboración del trabajo.

Es cierto que podemos observar, que el valor de estas pedagogías alternativas, actualmente, no está en alza. La importancia social de las mismas no supone una ayuda para el desarrollo y difusión en relación a las mismas. Es esta realidad la que nos motiva para la investigación referente al tema; su pedagogía no es ampliamente conocida y por ello queremos dejar constancia del método de su acción educativa.

Aludiendo a las competencias con el Grado en Educación Infantil en el que se desarrolla este trabajo, pretendemos relacionar los conocimientos adquiridos durante el mismo, con otros que quizás no reciban la misma relevancia, lo que no supone no tengan la misma importancia. Como profesionales en el ámbito educativo, poseer información relevante con respecto a los diferentes temas de interés, ha de estar en continuo contacto con nuestra renovación profesional. La formación constante y la adquisición de información sobre diferentes metodologías, nos permite conocer múltiples realidades con las que quizás, no estábamos familiarizados. Es por ello que la curiosidad y el

reciclaje habrían de aceptarse como obligatorios, para el correcto desarrollo de nuestra profesión, adaptándonos al contexto y a los cambios, y considerando muy necesarias este tipo de investigaciones.

Particularmente, el estudio y la posterior reflexión de la información tratada en el documento, las metodologías alternativas, ha supuesto la consolidación de una serie de conocimientos adquiridos hasta el momento. No solo se ha tratado de un estudio sobre el tema de interés, sino que el aprendizaje realizado ha sido relevante tanto a nivel académico como personal.

Todo lo expuesto anteriormente nos lleva a concluir que nuestro deseo con este trabajo es aportar información útil para compañeros de profesión, incentivando la reflexión sobre los temas tratados; y por último utilizar estas páginas como un pequeño referente para la difusión e integración de estas ideas en el marco educativo español.

## **4. FUNDAMENTACION TEORICA**

Llegados a este punto, nos disponemos a realizar un estudio sobre las diferentes prácticas educativas llevadas a cabo a lo largo de la historia, que han influido en el posterior nacimiento de nuevos modelos educativos.

A pesar de que los métodos alternativos de enseñanza hayan sido menos relevantes, en las diferentes épocas históricas sobrevivieron como diferentes caminos que poder elegir. La historia de la educación es muy extensa. Sabemos que como poco se remonta a la Antigua Grecia. Con el paso de la oligarquía aristocrática a la democracia como forma de gobierno, se creó la necesidad de aprender diferentes disciplinas, lo que hizo que diversos sabios dedicaran su vida a la enseñanza de estas facultades.

Volviendo a finales del siglo XIX, cuando se produjo un cambio significativo en la filosofía de la educación, surgió La Escuela Nueva, como una alternativa a la educación tradicional, que se define como un conjunto de principios acerca de la educación basada en el pautocentrismo; el niño pasa a ser el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuatro, han sido los educadores que sentaron las bases de lo que posteriormente se conocerá como Escuela Nueva. Estos pedagogos, que consiguieron dar un nuevo enfoque a la educación, además de ser una gran influencia para las posteriores corrientes de pedagogía, fueron Jean-Jacques Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Herbart.

### **4.1 El concepto de infancia a lo largo de la historia**

No podemos comenzar hablando de las instituciones educativas y de las metodologías utilizadas a lo largo de la historia sin hacer un breve repaso histórico sobre el concepto que la infancia ha tenido en los diferentes momentos educativos

Al igual que han existido variedad de pedagogías a lo largo de la historia, el concepto de la infancia también ha sufrido variaciones debido a la importancia social que se les ha ofrecido a los más pequeños en las diferentes épocas históricas. Bien es cierto que el interés por criar a los niños es tan antiguo como el instinto maternal, sin embargo las prácticas educativas se han modificado.

En la antigüedad, en Grecia, surgió el concepto de educación liberal, y la infancia tomó un lugar importante entre los campos de estudio, para lograr el objetivo de la *formación de hombres libres*, tal y como lo expresó Aristóteles. Posteriormente, en el Imperio romano, esta educación liberal mencionada anteriormente pierde importancia, frente al auge de una educación basada en la retórica para formar buenos oradores.

A lo largo de la Edad Media la infancia no era reconocida como una etapa con idiosincrasia propia. Finalmente, la educación liberal pierde toda su relevancia y ésta pasa a estar a cargo de la Iglesia.

Desde el renacimiento hasta el siglo XVII surgieron manifiestas ideas clásicas sobre la educación. La educación de las mujeres, de los “anormales” y el aprendizaje en lengua materna fueron algunas de las propuestas que autores como Erasmo (*De Pueris*, 1530), Luis Vives y Comenius pusieron de relieve. El desarrollo de una nueva concepción de la naturaleza humana por parte de John Locke cambiará el devenir de la educación. Exhibe al niño como una tabla rasa en la que va incorporando sus experiencias sin determinación inicial. Son éstas las que marcan el buen o mal camino del futuro adulto. La Revolución Industrial y el consiguiente surgimiento de la burguesía hacen de la educación una necesidad social, puesto que la mano de obra infantil ya no es tan necesaria y los niños han de ocupar su tiempo libre mientras los adultos trabajan en las fábricas.

Los siglos XVIII y XIX suponen el auge y sistematización del estudio sobre el niño. Pedagogos, filósofos y hombres de ciencia comienzan a realizar observaciones y estudios con niños, y es a mediados del siglo XIX cuando surge el estudio científico sobre el tema. Es en este contexto en el que se enmarca el nacimiento de la Escuela Nueva.

## **4.2 Precursores de la escuela nueva**

La época en la que estos pensadores anteriormente mencionados desarrollaron sus ideas fueron los siglos XVIII y principios del XIX. Ya en el siglo XVII, Descartes había iniciado lo que se conoce como filosofía moderna gracias al giro epistemológico que supone el *cogito ergo sum*: esto sienta la base del conocimiento en la certeza del sujeto, y no en la verdad del objeto como anteriormente se había postulado. Por tanto, en la

razón radica ahora un nuevo tipo de pensamiento y de ciencia que se conocerá como racionalismo, que bajo su amparo se desarrollará toda la filosofía de la Ilustración. Aparte de la ferviente defensa que se hace de la razón, el naturalismo se convierte en el otro pilar fundamental de la Ilustración.

#### 4.2.1 Rousseau

Comenzaremos hablando de las ideas fundamentales de Rousseau para entender esta nueva corriente metodológica, por ser uno de los primeros personajes influyentes en el panorama educativo y filosófico de la época. Rousseau nació en 1712 en Ginebra. Siendo asiduo al círculo de intelectuales de París, llegó a participar en la creación de la *Enciclopedia*. Fue entre 1750 y 1762 cuando publicó sus obras más importantes; *Discurso sobre el origen de la desigualdad de los hombres* (1755), *Nouvelle Héloïse* (1761), *El contrato social* (1762) y *Emilio* (1762). De entre todas ellas, *El contrato Social* y *Emilio* fueron las obras que peor acogida tuvieron en la época, tanto que Rousseau fue desterrado de Francia, sin embargo han sido las más influyentes y estudiadas hasta la actualidad.

Como hemos mencionado anteriormente, la razón y el naturalismo son de vital importancia en el desarrollo de las teorías de los pensadores ilustrados. Rousseau es considerado como tal, a pesar de las profundas contradicciones que lo desmarcan de este movimiento. Esta corriente concede a la razón un potencial ilimitado, mientras que el ginebrino ve en la razón un freno a la condición natural del hombre, pues considera que lo natural es lo originario y como tal lo bueno, orientando de esta forma su educación.

Rousseau considera fundamental en sus bases pedagógicas, el respeto por el orden natural. De esta manera toma la infancia del ser humano como una etapa sustancial y crucial para el desarrollo del mismo, sin obstaculizar el aprendizaje natural de los más pequeños, sin reprimir sus impulsos. Tal y como relata Rousseau (1985) en su obra *Emilio*:

La humanidad ocupa su lugar en el orden de las cosas: la infancia tiene el suyo en el orden de la vida humana: es preciso considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño asignar a cada uno su puesto y fijarlo, ordenar las pasiones humanas según la constitución del

hombre, es todo cuanto podemos hacer por su bienestar. El resto depende de causas ajenas que no están en nuestro poder. (p. 84)

El respeto al aprendizaje autónomo del educando, es uno de los pilares filosóficos de la educación rousseauiana. Dota de gran importancia al proceso de aprendizaje y no al de enseñanza, por ser el niño el centro de la acción educativa.

Rousseau propone una máxima en la que basar sus principios pedagógicos de la acción educativa: la constante intervención de los adultos dificulta el desarrollo natural de las capacidades humanas en su estado más latente.

Resumiremos sus principios pedagógicos en tres ideas fundamentales. La primera se basa en el aprendizaje a través de la experiencia. Afirma que los niños deben vivir las experiencias de forma directa y que no se debe separar el aprendizaje intelectual del desarrollo corporal.

El segundo teoriza que el aprendizaje debería realizarse a través del juego y la diversión. Defiende el juego espontáneo y autodidacta sin la necesidad de la mediación del adulto para llegar a los conocimientos que se encuentran en su entorno.

Como tercer y último principio resalta la importancia del proceso sobre el fin. Rousseau no considera la razón como una facultad propia de la mente infantil, sino como el resultado del ejercicio de las demás capacidades. Tal y como pretendían las instituciones educativas, la razón no puede ser nunca el punto de partida. Su consecución es costosa, y un intento de acelerar el proceso natural, supondría ir en contra de la corriente. El desarrollo de las facultades posee tiempos naturales e individuales en cada uno de los niños; será en el proceso infantil, libre de tiempo y medida adultos, cuando a través de la reflexión, acción, observación, experimentación, comparación evoque la razón.

#### **4.2.2 Pestalozzi**

Otro de los considerados padres fundadores de la Escuela Nueva fue Pestalozzi. Nace en Zurich, Suiza, en 1746 y fallece en su país en 1827. Como pensador y pedagogo resultó ser completamente un hombre de acción. Esto explica que su obra no sea ordenada y alcance de la mano hoy en día: es abundante, en muchos casos inacabada, y hecha en

múltiples registros y estilos. A lo largo de su vida, llevó a cabo diferentes proyectos educativos.

Su primera experiencia, el “Neuhof”, pretendía conseguir un doble objetivo: por una parte introducir a los niños en la racionalidad económica de la época, y por otra que desarrollaran su autonomía en una sociedad de libertad y responsabilidad. Así, los niños pobres de la localidad trabajaban en él para de este modo obtener una retribución propia sin deudas sociales. No duró más de diez años hasta que se declaró en quiebra en 1780 y en 1797 elaboró el *Método* y el apogeo de Iverdon para subsanar los errores de Neuhof. El discurso de Pestalozzi acabó tachándose de egoísta, ya que Rousseau, personaje fundamental para el desarrollo del pensamiento del suizo como preceptor del mismo, alertó de la imposibilidad de unir la libertad y la obligación. Pestalozzi fue uno de los discípulos del mismo interesados realmente en llevar a cabo a práctica del *Emilio*.

Ya en su madurez intelectual desarrolla tres puntos fundamentales de acción pertenecientes a la misma y única humanidad: la cabeza, la mano y el corazón que conducen a la producción de una fuerza autónoma en los seres humanos.

### 4.2.3 Froebel

Friedrich Froebel nace en 1782 en Turingia, Alemania. Durante su infancia no recibió una atención cercana por parte de su padre con lo que el joven se convierte en una especie de autodidacta. *“La introspección, la autocontemplación y la autoeducación ininterrumpidas han sido el rasgo básico de mi vida desde mi más tierna infancia”* (Lange, 1862 I, 1, pág. 38).

El contacto con la naturaleza y su amor a la misma así como la fe cristiana marcarán la vida de Froebel. Durante toda su vida fue un apasionado de las ciencias naturales y en 1799, comienza sus estudios en la Universidad de Jena, aunque no los finaliza por cuestiones familiares.

Recuerdos de mi juventud: contemplar los tulipanes con infinito placer. Alegría interior por sus formas regulares. Asombrosa vistosidad de los seis pétalos y de la cápsula de semillas con sus tres puntas...goce de contemplar las flores femeninas del avellano y sus magníficos colores; las flores del tilo. Todo lo que esto supone de solicitud y de amor me colma de admiración. Desgrano habas Oberweissbach, esperando encontrar una explicación” (Kuntze, 1952, p. 13).

En 1805 en la ciudad de Fráncfort del Meno encuentra un puesto en la *Musterchule* (escuela modelo), que trabaja con los principios pedagógicos de Pestalozzi. De este modo se hace consciente de su verdadera vocación.

En 1806, viaja a Yverdon donde se encuentra el Instituto de Pestalozzi, pero en 1810 lo abandona por las disputas aparecidas en torno a éste y sus colaboradores. Es en este momento cuando desarrolla su idea educativa, basada en la filosofía de la “esfera”, en la que describe:

Lo esférico es la representación de la pluralidad en la unidad y de la unidad en la pluralidad; lo esférico es la representación de la pluralidad que se origina y reposa en la unidad y se desarrolla en ella, y del retorno de toda pluralidad a la unidad; lo esférico es la representación del origen y la aparición de toda pluralidad a partir de la unidad... Toda cosa lleva su unidad esférica a la perfección esforzándose por representar, y representando realmente, su esencia en sí y por sí en su unidad, en su unicidad y en su pluralidad (...). El destino del hombre es sobre todo impulsar, cultivar y representar la naturaleza esférica y luego la naturaleza del ser esférico en general... La ley esférica es la ley fundamental de toda verdadera educación humana” (Zimmermann, 1914, p. 150 y siguientes)

En 1837, abre su primer Kindergarten. Estos no constituyen su pensamiento original, sino que su fundamento se basaba en conceder a la familia el papel primordial para las relaciones con el material lúdico que había desarrollado. Sin embargo esta idea queda descartada; los Kindergarten son ahora, lugares en los que educadores profesionales se ocupan de los niños mientras juegan. Sus materiales lúdicos se denominaron “dones”. Es en ese mismo año, 1837, cuando produce su primer “don” al inaugurar el Instituto para responder a las necesidades de actividad del niño y el joven; convirtiéndose en una fábrica de juguetes.

Sus materiales son considerados autodidactas, sin embargo exponía que: “Sin una guía racional y consciente la actividad de los niños degenera en juego sin sentido, en vez de prepararlos para las tareas de la vida a las que está destinado a guiar” (Mother Play, 1843). Apostaba por la intervención de los adultos en el juego infantil, consagrando un eslogan referido a su método, “*Vengan, convivamos con nuestros niños*”, que aparecía en muchas de sus obras.

La educación de Froebel se basaba en el desarrollo natural conforme al ser humano, y su sistema educativo se basaba en las leyes naturales consideradas por él mismo: la ley de unidad, la ley de la actividad propia, la ley de conexión y la ley de los opuestos, que cobra una gran importancia en su metodología. Es por esto que considera fundamental introducir a los niños más pequeños en la naturaleza.

El método frobeliano supuso un sistema capaz de promover relaciones equitativas, igualitarias, entre personas con distintos orígenes sociales. Considerando esta premisa, aludimos a la negativa del gobierno prusiano por continuar con sus prácticas, y en 1851 se prohíben los Kindergarten en su territorio.

En 1852 muere con un mal sabor de boca. Sin embargo, podemos afirmar que su práctica pedagógica adquirió fuerza a lo largo de los años después de su muerte, hasta nuestros días.

#### **4.2.4 Herbart**

Jean-Frédéric Herbart nacido en 1776 en Alemania, se consolidó como ensayista y filósofo desarrollando un importante estudio sobre la pedagogía científica (en ocasiones ha sido considerado el fundador de la misma), basada en la psicología. Años más tarde realizó un doctorado sobre las tesis pedagógicas sobre las que había estudiado. Fue profesor de la Universidad de Goettingue, época en la que escribió su obra más importante en la que detalla su filosofía educativa; *Pédagogie générale déduite du but l'éducation*.

Basando sus principios en los ideales de Kant y Fichte, concibe su pedagogía dentro de un concepto amplio de naturaleza. Considera que el espíritu del ser humano en su estado más originario, aparece como una tabla rasa en la que agregar contenidos; no hay en el espíritu ninguna energía natural. Por ello aludió a la capacidad educable de la naturaleza humana.

La instrucción se considera la base de toda educación posible. La educación debía moldear los deseos y voluntades de las personas, ya que el fin último de la misma es la formación de personas y no ciudadanos inmersos en un sistema democrático. Su objetivo último estaba en la consecución de la libertad interior, a través de la cual sean las personas capaces de deducir las reglas de conducta y los preceptos morales.

Define a los docentes como artistas, con el objetivo de educar al ser íntimo de cada niño. El maestro ideal debería tener un gran carisma para generar interés en el alumnado. Es una de las piezas centrales del acto educativo y considera que un profesor sin alicientes y aburrido no conseguiría más que perder el tiempo.

Aludiendo a los valores que pone de relieve con su pedagogía, podemos incidir en la importancia que le otorga a la enseñanza de lo moral, considerada por el autor más importante que la enseñanza intelectual, aunque ambas están relacionadas entre sí.

Por último aludiremos al aprendizaje de los niños, basado en la conexión de los conocimientos preexistentes en su mente a través de la experiencia personal. No es bueno, describe, que se le presente al niño nada absolutamente nuevo, ya que siempre ha de haber una relación entre lo que se enseña y lo enseñado.

### **4.3 Escuela nueva**

Tras haber estudiado a los cuatro precursores de la Escuela Nueva, nos disponemos a contextualizar su desarrollo.

La Escuela Nueva nace a principios del siglo XIX, como respuesta a las necesidades requeridas por los nuevos grupos sociales nacidos de la revolución industrial, la burguesía. Ahora la educación ya no está destinada únicamente a los grupos favorecidos por la sociedad estamental. El paso de ésta a la sociedad de clases, reclama un nuevo modelo educativo en el que poder integrar a todos los niños de la sociedad a pesar de sus diferencias, ya fuesen económicas o culturales. Desde finales del siglo XIX surge una nueva corriente que relativiza el valor de la didáctica en favor de la pedagogía. Su auge de desarrollo se comprende en un contexto complejo, a caballo entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial, es decir, principios y mediados del siglo XX.

El término Escuela Nueva alude a la contraposición que manifestó desde su origen, hacia la escuela tradicional. Su principal y novedosa aportación fue colocar al niño en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje *“fruto ciertamente de una renovación general que valoraba la autoformación y la actividad espontánea del niño”* frente a como muy bien señala Palacios *“a una pedagogía basada en el formalismo y la memorización, en el didactismo y la competencia, en el autoritarismo y la disciplina, la*

*nueva educación reivindica la significación, el valor y la dignidad de la infancia se centra en los intereses espontáneos del niño y aspira a fortalecer su actividad, libertad y autonomía” (Palacios, 1978).*

El movimiento de la Escuela Nueva tuvo la influencia de diversas corrientes y realidades educativas, lejos de ser un planteamiento uniforme. Surgieron multitud de acepciones tales como la escuela activa, la escuela de trabajo, la escuela moderna entre otras, desarrolladas en diferentes espacios y contextos sociales. Sin embargo, tal y como los define Filho (1964) los principios de la Escuela Nueva pueden resumirse de un modo global, en cuatro que a continuación detallamos:

1. Respeto a la personalidad del educando o el reconocimiento de que éste debe disponer de libertad.
2. Admisión de la comprensión funcional de la acción educativa desde el punto de vista individual y social.
3. La comprensión del aprendizaje simbólico en situaciones de vida social.
4. Se asume la variabilidad de las características de cada individuo, de acuerdo con la cultura familiar y la pertenencia a grupos de vecindario, de trabajo, de recreación y religiosa. (Narváez, 2006, p. 692 y siguientes)

Muchos han sido los autores, que se formaron y continuaron en las líneas metodológicas de la Escuela Nueva. Rousseau como hemos mencionado anteriormente es considerado el gran inspirador del movimiento, aunque también se estudiaron las influencias de pensadores a lo largo de toda la historia, como Sócrates, Platón, San Agustín de Hipona y Montaigne (Fouliquié, 1968) considerados personajes importantes para el desarrollo del nuevo movimiento pedagógico.

Los ideales de la Escuela Nueva calan hondo en otros muchos autores que deciden proseguir con el trabajo místico y filosófico iniciado por Jean-Jacques. Entre ellos podemos nominar a Tolstoi, Pestalozzi, Froebel, Decroly, Dewey y Montessori, entre otros. Como hemos comentado, el paidocentrismo pasa a ser la corriente de interés. Las motivaciones y preocupaciones que los niños manifiestan son el motor de la nueva educación.

En España, uno de los mayores órganos de difusión de las ideas de la Escuela Nueva fue la Institución Libre de Enseñanza, fundada en 1877, siguiendo la línea de la filosofía

krausista como defensor de la libertad de cátedra frente al dogmatismo de la época. Los intelectuales relacionados con la ILE estuvieron en continuo contacto con las ideas fundamentales de la Escuela Nueva por su semejanza en lo que respecta a sus principios e ideales. Inicialmente su objetivo era la consecución de un cuerpo educativo privado sin intervención estatal ni religiosa. Comenzó en los ámbitos universitarios, debido a sus principales actores, catedráticos e intelectuales, y más tarde se extendió a la enseñanza primaria y secundaria.

## 5 PEDAGOGÍAS ALTERNATIVAS

A continuación detallaremos cuatro de las múltiples metodologías alternativas que hoy en día están activas, y que tienen sus bases en el nuevo concepto ofrecido por la Escuela Nueva hacia el alumno. Todas ellas basan su educación en el paidocentrismo, y se diferencian total o parcialmente de la educación tradicional.

### 5.1 Montessori

#### 5.1.1 Biografía

María Montessori, nace en 1870 en el pueblo de Chiaravelle en la provincia de Ancona, Italia. Fue la creadora de la metodología con su mismo nombre; metodología Montessori. En 1892 ingresó en la Facultad de Medicina para comenzar sus estudios superiores, a pesar de las dificultades propias de la época. Montessori era la única mujer que cursaba la carrera. Fue a través de sus experiencias y su observación de los niños y niñas más pequeñas con dificultades por lo que decidió unificar los términos de la medicina, la ciencia y su amor con los seres más desfavorecidos. En 1896, se convirtió en la primera mujer médico de Italia.

Ya en 1898 comenzó su trabajo en la escuela para “*retrasados mentales*”. Su especialización a lo largo de su carrera como médico fue en torno a los niños discapacitados, trabajo que ejerció durante todo su proyecto profesional. Sus experiencias con estos niños y niñas le llevaron a concluir, que no solo estaban faltos de asistencia médica, sino que aquello era un déficit de cuestión pedagógica. En 1898, en el Congreso Pedagógico de Turín, propuso un método de educación moral, a partir de su planteamiento de que la cuestión de los “*niños anormales*” era más un problema pedagógico que médico. Como Montessori (1937) define en su obra:

Yo, no obstante, en oposición con mis colegas, tuve la intuición de que la cuestión de los anormales era una cuestión más pedagógica que médica [...] Y creo haber tocado una cuerda sensible, porque los centros médicos pasaron la idea a los maestros primarios y se extendió en poco tiempo, por ser algo que interesaba directamente a la escuela (p.34).

Fue ya en 1899 cuando la nombraron directora de la Escuela Estatal de Ortofrenia, donde instruyó a los maestros de Roma acerca de los métodos de educación de los “*niños anormales*”. Sus directrices iban orientadas a la observación exhaustiva y personal de cada uno de los niños con los que trataba, permitiéndola conocer las necesidades más básicas y específicas de cada uno de ellos facilitando un aprendizaje mucho más fluido y adaptado.

Gracias a los maravillosos resultados que consiguió con sus prácticas, aplicadas a estos niños, manifestó su inquietud por desarrollar los mismos procesos educativos en “*niños normales*”.

En 1906 se inauguró la primera Casa de los niños, tal y como María Montessori definió a su proyecto de escuela en barrios pobres y desfavorecidos. En ese año y consecutivos se abrieron más *Casa dei bambini*, ya no solo para niños en precarias condiciones, sino en barrios con mayores posibilidades económicas. Su método todavía no estaba definido, pero iba tomando forma a medida que se iba desarrollando.

Una escuela en contacto y al servicio de la vida real. Montessori quería conseguir un lugar conocido para los educandos, dentro de las casas; de hecho las escuelas se denominaron Casas de los niños por la proximidad que existía entre las casas de la gente mundana y las escuelas.

### **5.1.2 Propuesta pedagógica**

Partiremos de la idea de libertad y espontaneidad para poder comprender el tipo de educación tan diferenciada a la que todos conocemos actualmente. Las escuelas deberían verse como centros en los que la libre acción por parte de los niños fuese la base del desarrollo educacional. Las necesidades del niño y su satisfacción para un correcto desenvolvimiento de su vida, es el fundamento principal de su metodología

Comenzaremos hablando de los diferentes elementos centrales de la metodología para comprender su filosofía educativa. El desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva gracias a la libertad de elección por parte de los niños y niñas en su propio desarrollo, en su propia educación, es el cimiento fundamental para entender el pensamiento de Montessori. Lejos de ser un acto educativo con una serie de actividades guiadas y prefijadas, sin apenas capacidad de decisión propia para el alumno, el método

Montessori pretende llevar a cabo una educación en la que los intereses naturales del niño sean el motor fundamental del proceso.

No podemos continuar sin tener en cuenta una cita de Montessori (1937) en uno de sus libros: *“la educación de los pequeños es, pues, la cuestión más importante para el porvenir de la humanidad”* (p. 108). Desde el inicio Montessori incide en la importancia de la edad infantil. La formación de los niños y niñas no puede hacerse desde la perspectiva del adulto. La formación del futuro adulto no tiene ningún sentido sin la consideración del niño actual. Tanto las actividades, como los momentos de juego han de ser libres, para que el niño exprese el momento real en el que se encuentra, de un modo natural, sin condicionamientos adultos. Es por ello que la intervención directa de los mismos en los momentos de trabajo o juego es en la mayoría de los casos perjudicial.

### *Espacios educativos*

El método alternativo de Montessori se basa en el respeto a la libertad individual. Los tiempos de progreso y aprendizaje son los motores reales de los materiales y procesos que se inician y desarrollan en el aula.

El ambiente en el que poder desarrollar este tipo de educación ha de ser particular. Las “Casas de los niños”(Case dei Bambini) que son como se conocen a los complejos en los que se educa mediante este método tienen características propias.

Debido al objetivo principal de esta educación: el desarrollo integral del niño en el que éste sea el elemento central de la misma, las escuelas se plantean como un contexto similar al que cada niño podría encontrar en su hogar. Hay habitaciones diferenciadas para desarrollar diferentes actividades y en donde se aprenden las labores más prácticas de la vida real. Los propios niños son los que limpian y adecentan su espacio; la vajilla no es de plástico sino de porcelana; ponen y recogen la mesa; se cepillan los dientes, etc. todo ello para otorgarle el valor real que los objetos tienen. Para aprender de los propios errores hemos de ser conscientes de las consecuencias naturales que nuestros actos tienen, aprendizaje natural, tal y como lo definía Rousseau.

Montessori no podía realizar un proyecto estructural sin adaptar todos y cada uno de los elementos a aquellas personas que iban a utilizarlo, los niños que acudirían a dichas escuelas. A lo largo de su experiencia con ellos, se hizo consciente de la importancia de

la adaptación del material y el mobiliario. Utilizaba mesas y sillas adaptadas a su estatura y peso, estanterías bajas para poder acceder al material sin la necesaria ayuda del adulto, así como todos los elementos cotidianos con los que fuesen a trabajar. Era lo que más tarde denominaría ambiente preparado.

No plantea un modo de trabajo individualizado o por grupos obligatoriamente. Ofrece la posibilidad de trabajar acorde a las necesidades que se tengan en cada momento. Hay mesas grandes en las que estar con varios compañeros, mesas individuales para trabajar solo, alfombras y esterillas para poder realizar las actividades en el suelo.

### *Principios educativos*

Para María Montessori la educación de los sentidos es una de las partes fundamentales para el desarrollo pleno de las facultades en los niños y niñas. A través de la correcta educación en este ámbito seremos capaces de llegar a la educación en los demás, como la lectoescritura, la música o la aritmética.

La imitación es el recurso principal para la aprehensión de conceptos en estas edades. No se basa solo en la imitación de los adultos (profesores, padres, madres, etc.) sino más bien en el aprendizaje cooperativo, a través de la observación de los ejercicios en los compañeros.

La educación motriz es otro de los aspectos fundamentales en el método Montessori. No debemos prohibir a los niños el movimiento en las aulas, es un modo de expresión natural para ellos y no debemos coartarlo. La educación de este ámbito en este método está dirigida a la búsqueda de orden en los movimientos, para conducirlos a acciones útiles que inicialmente desechan esfuerzo inútilmente. Es por ello que la educación de los movimientos es uno de los principales factores que resaltan en el orden y la disciplina cuando entramos en una de estas aulas.

El error es un instrumento de aprendizaje realmente valioso. Los castigos no existen, sino que son los propios niños los que, a través de la reflexión interna, aprehenden a cuidar todo aquello que les rodea. Su fuente principal ha sido su propia experiencia y no las normas impuestas por la profesora.

### *Profesorado*

La maestra se convierte en una guía que sigue el desarrollo de los niños. No ordena ni controla el aprendizaje, solo lo observa para poder ofrecer al niño, la posibilidad para desarrollar su máxima potencialidad en aquellos aspectos considerados importantes para él. No se trata pues, de que la maestra se quede fuera del propio proceso de la educación. Su trabajo se convierte en una ardua labor de observación-investigación para reflexionar sobre los materiales más adecuados en cada periodo sensitivo, tal y como lo definió el biólogo Hugo de Vries.

Los castigos y los premios no son las herramientas que se utilizan para la interiorización de las normas o para la motivación en la realización de ejercicios; es el éxito interno por la satisfacción de una actividad bien realizada lo que inclina al niño a seguir aprendiendo. Las elecciones son propias y debido a ello se establece una responsabilidad interna del niño con la actividad. Su consecución será altamente satisfactoria.

### *Evaluación*

La evaluación en el método Montessori no se basa en la graduación de los aprendizajes intelectuales a través de boletines de notas. Ésta será integral, cualitativa e individualizada, considerando que cada ser es único. Se enfatiza el proceso frente a los resultados, ya que el fin no es lo primario, sino como se llega hasta el mismo. Los comentarios de las profesoras son mucho más valiosos que las calificaciones sin argumentos. El educador no es considerado un mero observador, y los instrumentos y técnicas han de ser acordados con todos los agentes del cuerpo docente y a ser posible con el alumnado.

Se incentiva la autoevaluación, el alumnado ha de ser consciente de sus logros, lo que le permitirá valorarse a sí mismo, participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como la co-evaluación que permite fomentar la participación y reflexionar sobre los logros no solo individuales sino también grupales.

### *Relación con las familias*

La relación entre la familia y la escuela Montessori se considera adecuada, sino excede hasta el punto en el que llegue a ser negativo. El compromiso familiar es efectivo, sin embargo, se considera que la excesiva implicación de las mismas puede interferir en el proceso educativo. Al ser una educación no directiva, los padres no sienten la obligación de acudir y cuestionar constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **5.2 Pedagogía Waldorf**

### **5.2.1 Biografía**

Rudolf Steiner nació en el Imperio Austriaco en 1861, en la ciudad de Kraljevic, actualmente en el norte de Croacia. Fue filósofo, pedagogo y arquitecto, realizando trabajos en varios ámbitos tales como educación, lucha social, arquitectura, artes escénicas y filosofía. Fue el fundador de la pedagogía Waldorf.

Proveniente de una familia humilde, se graduó en el Instituto de Tecnología de Viena en Matemáticas, Física y Filosofía en 1883. En 1891, obtiene el doctorado en filosofía en la Universidad de Rostock, en Alemania, además de conseguir una plaza de profesor libre de filosofía.

A principios del siglo XX comenzó a mantener contacto con la Sociedad Teosófica de Alemania y Austria, llegando a ser el dirigente de la sección alemana. Impartió conferencias a lo largo y ancho de toda Europa sobre ciencia espiritual, refiriéndose siempre y únicamente a sus propias investigaciones. En 1910, funda junto a Ita Wegman la medicina antroposófica. Tres años después, inaugura la Sociedad Antroposófica dejando de lado la Sociedad Alemana de Teosofía debido a la diferenciación ideológica.

Fue en 1919 cuando, con la fundación de la primera escuela Waldorf en Stuttgart, Steiner culmina la labor pedagógica llevada a cabo a lo largo de su vida. En ese mismo año, Emil Molt, director de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria, dialogó con Steiner sobre la posibilidad de, bajo los fundamentos de la antroposofía, crear una escuela para los hijos de los obreros de las fábricas, ya que el propio Steiner había estado instruyendo a los empleados adultos por las noches y éstos demandaron una educación adecuada para sus pequeños. De ahí el nombre de su pedagogía.

Steiner realizó una intensa actividad formativa para los futuros educadores, llevando a cabo un curso compuesto de tres partes: una antropológica, otra metodológica y otra didáctica.

En vida del creador de la metodología Waldorf, se fundaron otras escuelas basadas en sus principios educativos en Londres, La Haya y Hamburgo. Muere el 30 de marzo de 1925 en Dornach, Suiza.

### 5.2.2 Filosofía educativa

La concepción educativa de Rudolf Steiner parte del estudio que realizó sobre la naturaleza del hombre. En su obra *“Principios antroposóficos”*, publicada en 1924, detalla su pensamiento y lo denomina antroposofía, que la define del siguiente modo: *“la antroposofía es un camino cognitivo, que busca conducir lo espiritual en el ser humano a lo espiritual en el universo”*. (1924).

La antroposofía invita a recorrer los senderos de conocimiento de los diferentes ámbitos de la vida del ser humano. Llevado al campo de la pedagogía, Steiner se centra en el desarrollo progresivo del ser humano hasta conseguir la autonomía.

Steiner divide el desarrollo humano en tres etapas diferenciadas aunque no completamente estancas:

- La primera desde el nacimiento hasta la segunda dentición. La etapa del niño pequeño.
- La segunda desde la segunda dentición hasta la madurez sexual. La etapa de la escuela primaria.
- La tercera y última desde la madurez sexual hasta la mayoría de edad. La etapa de la adolescencia.

Trataremos principalmente sobre la primera etapa, al ser aquella de interés para nuestro ámbito de actuación. Al inicio de la vida las fuerzas vitales del niño se centran en la construcción física del cuerpo, hasta la segunda dentición. En este momento, el desarrollo físico (principalmente interno) está completo. Sin embargo, no solo las condiciones físicas principales se han desarrollado; al estar lo físico en relación con la psique también las condiciones psíquicas se han desarrollado.

Esta pedagogía entiende que el desarrollo intelectual de los niños no debe llegar durante la primera etapa, puesto que supone una competencia por las fuerzas vitales entre el desarrollo físico e intelectual, lo cual puede ser perjudicial para su desarrollo y salud posteriores.

### 5.2.3 Propuesta pedagógica

A pesar de que la educación infantil hoy en día está considerada desde el nacimiento hasta los 6 años, Steiner reflexionó sobre la importancia del contacto de los niños con las madres hasta por lo menos los tres años. Antes de estos, tal y como afirma el fundador de la metodología Waldorf, no es aconsejable que el alumnado entre estas edades acuda a ningún centro para aprender, sino que la madre es lo más cercano y adecuado para desarrollar en él estrategias de confianza y seguridad en sí mismo.

Es a partir de los tres años, cuando se puede considerar una educación para los niños. Sin embargo, y volviendo de nuevo al pensamiento de Steiner, la opción más óptima para el desarrollo de la educación comienza a los siete años, momento en el que el niño está preparado para el crecimiento intelectual. Es por ello que la pedagogía Waldorf incide en el inicio de la escolarización a esta edad y no antes; la educación de 3 a 6 años es denominada jardín de infancia y originariamente no puede considerarse parte fundamental de la escuela. Sin embargo, las condiciones actuales, con respecto a las jornadas laborales de los padres y las madres, así como el cambio en la concepción social, han hecho que la educación infantil llegue a ser indispensable.

#### *Principios educativos*

Para desarrollar el trabajo de Waldorf en relación a la educación infantil, expondremos los ideales de la primera etapa o primer septenio, referido al niño entre los 0 y los 7 años.

Steiner define la imitación y el ejemplo en esta etapa como punto fundamental para la educación. En estos primeros años el niño aprende a través del movimiento y la actividad sensorial; y su voluntad de aprender es expresada como un impulso incontenible. De la combinación de estos factores, la experiencia sensorial y la actividad volitiva, surge la imitación.

Se pretende que en su mayor parte, los materiales sean naturales, vivos tales como la madera, harina, piñas, algodón, lana y todo aquello que pueda servir de base para un aprendizaje relacional con la vida natural. “*Al aprender a manipular y agarrar con las manos en actividades que tienen sentido, se forma una base funcional en la mente del niño para el posterior desarrollo de aprehender el mundo a través de conceptos*” (Clouder, 2009, p. 56).

Por otra parte los objetos con los que juegan, suelen ser sencillos y poco elaborados, en algunas ocasiones se podrían considerar objetos inacabados, inconclusos, ya que la imaginación y creatividad de los más pequeños abre multitud de posibilidades para poder utilizarlo en diversas situaciones o ambientes de juego.

El juego libre es otro de los pilares en el desarrollo educacional en el jardín de infancia. En esta etapa, el movimiento es la fuerza principal de aprendizaje, por lo que es necesario para comprender su entorno y por ello toma el papel más significativo.

### *Espacios educativos*

Las aulas de jardín de infancia suelen albergar a unos 25 niños y niñas como máximo, y no están separados por criterio de edad, sino que conviven en el mismo ambiente. Esto da pie a que se produzca una realimentación dentro de la propia aula: los más pequeños se aprovechan del conocimiento de los mayores, mientras que éstos aprenden a ser tolerantes con aquéllos. Todos juntos aprenden a ser sociables y respetuosos con sus iguales.

Normalmente los edificios donde se ubican las escuelas Waldorf no son los tradicionales, sino que suelen ser casas grandes, en las que las habitaciones son las aulas. Se trata de crear un espacio en el que generar un ambiente familiar.

En todo caso, las aulas no están distribuidas según el modelo tradicional; no hay mesas y sillas en las que realizar estrictamente trabajo cognitivo y las clases están divididas en un espacio de juego libre, un espacio de descanso y en el centro del aula mesas donde se almuerza conjuntamente. El mobiliario tiene las medidas adaptadas para las personas que lo van a utilizar, los niños. Son pequeñas y accesibles para que la autonomía se desarrolle eficazmente.

La zona de juego libre está compuesta por infinidad de materiales con los que manipular y desarrollar la imaginación. La zona de descanso tiene cojines y mantas en las que poder sentarse para contar cuentos y la zona del almuerzo es donde se llevan a cabo las actividades relacionadas con la alimentación y la realización artística.

El patio, particularmente, suele ser un espacio natural, con un jardín con sus elementos más comunes; tierra, troncos, árboles y no simple cemento.

### *Profesorado*

Los educadores en la escuela Waldorf basan su actividad en el concepto “enseñar a aprender”. Consideran que hasta el octavo año de escolarización el profesorado no ha de ser especialista en su materia, sino pedagogos. Bien es cierto que el conocimiento de la misma es fundamental, no tanto para la trasmisión de la información mecanizada, sino para conocerla y de este modo, poder adaptarla a las necesidades del alumnado al que va dirigido. El profesorado de todas las etapas educativas, se reúne de manera conjunta (jardín de infancia, primaria y secundaria) para que conozcan los problemas comunes que acontecen a todo el entorno de la escuela y sus agentes más importantes, los niños.

### *Evaluación*

La evaluación no se realiza a través de exámenes estandarizados. Es continua y no son solo los conocimientos adquiridos lo que se evalúa en esta metodología. Los docentes, como personas integradas en el proceso educativo de cada uno de sus alumnos/as y que conviven humanamente con ellos, no precisan estos recursos para evaluar las destrezas y habilidades de su alumnado.

### *Relación con las familias*

El trabajo conjunto entre la familia y la escuela es uno de los fundamentos primordiales de las escuelas Waldorf. Son los maestros los que tienen la posibilidad de dirigir la encarnación de los niños, mientras que los padres tienen la responsabilidad de encarnar la escuela. Sin el apoyo y la participación de los mismos, ya sea a nivel económico o como agentes activos en la escuela, la estructura de la misma se desvirtúa. Todos juntos, tanto padres como maestros logran crear el clima social y el ambiente físico más adecuado de la escuela.

## 5.3 Reggio Emilia

### 5.3.1 Biografía

Loris Malaguzzi nace en 1920 en Italia, en un pueblo de la provincia de Reggio Emilia, que posteriormente daría nombre a su metodología. En 1931 ingresa en el Instituto Magistral Princessa de Napoli a lo largo de siete años, hasta que comienza a trabajar como profesor de educación primaria en un pueblo llamado Reggiolo. Más tarde con diecinueve años le destinaron a Sologno donde ejerció como maestro durante dos años.

Ya en 1940, se inscribe en la facultad de Magisterio de la Universidad de Urbino, no por necesidad formativa, sino por el hecho de adquirir un título con formación reconocida para su futuro profesional. En 1946 se licencia en pedagogía. Después de varias experiencias, en 1947 abandona la escuela estatal. Es en estos años, después de la guerra y debido a la precaria situación del país en materia de educación, entre otras, cuando comienza a construir con la financiación del *Comité de Liberación*, una escuela en Reggio Emilia, donde éstas son prácticamente inexistentes. En 1947 la escuela está terminada. Malaguzzi, gracias al contacto con el mundo educativo, descubre que las escuelas, en particular las escuelas maternas desarrolladas por Montessori y las hermanas Aggazi son algo más que un mero espacio en el que poder aprender y enseñar.

En 1968, Malaguzzi se convierte en el asesor pedagógico de la *Escuela de la Infancia* del ayuntamiento de Módena, donde la industrialización era abundante y la escuela era una demanda social para dejar a los niños en las horas de trabajo de los padres.

En 1971 realiza un congreso nacional sobre “*la esperanza de una nueva escuela de la infancia*” y en diciembre del mismo año, se abre el primer Asilo Nido Municipal, que alberga a sesenta niños de 0 a 3 años, hasta que en 1988, gracias a la difusión del método, hay un 32% de niños escolarizados.

El año 1972 fue un momento decisivo para Malaguzzi ya que se aprobó el *Reglamento de la Escuela comunal de la infancia*, y con ello el reconocimiento de su proyecto pedagógico. A lo largo de los siguientes años, se propusieron varios proyectos de investigación y observación científica para llevar a cabo experiencias concretas, con el objetivo de que la formación de los actores que están incluidos en el proyecto no disminuya.

En 1980 es nombrado presidente de Grupo Nacional de los Nidos Asilo, en el que se debaten temas centrales con respecto a la educación y la infancia. A partir de los años 80 comienzan las exposiciones sobre la experiencia pedagógica de Malaguzzi y ésta se traslada a multitud de ciudades y países; momento en el que desarrolla su obra *Los cien lenguajes del niño*. En 1989 es reconocido por su trabajo a favor de los derechos de la infancia, que él mismo matizará en su *Carta per tre diritti* y en 1991 denominan a la metodología Reggio Emilia, a través de la revista Newsweek, como la institución más vanguardista en el mundo con lo que a la educación infantil respecta. Un año más tarde es galardonado con el premio LEGO, por su aportación al desarrollo de la infancia.

Un año antes de su muerte, en 1993, ofrece las directrices para la creación de una fundación, más tarde denominada *Reggio Children International*, para de este modo mantener a través de un organismo, una relación internacional. Este mismo año, recibe el premio en Chicago de la *Khol Foundation*, de nuevo por su aportación a favor de los derechos de la infancia. En 1994 muere en su ciudad, donde le ofrecieron un gran homenaje.

### **5.3.2 Propuesta pedagógica**

La metodología de Reggio Emilia es una alternativa a la educación tradicional en todos los aspectos de su práctica educativa. Su evolución se desarrolla en el contexto histórico de la II Guerra Mundial. Al finalizar la misma, las ciudades, en este caso italianas, se encuentran prácticamente vacías de centros escolares donde los niños y niñas puedan acudir. La propuesta metodológica nace en la ciudad de Reggio Emilia situada al norte de Italia, como respuesta a las necesidades del momento. Malaguzzi ofreció una gran importancia en su propuesta metodológica, a la implicación de los miembros de la comunidad en la labor de la escuela, por ello la ciudad es un enclave fundamental a lo largo de su teoría. De hecho, Reggio Emilia es considerada ciudad educadora por la increíble coordinación que tienen los organismos oficiales y el apoyo económico que recibe de la industria del lugar.

#### *Principios educativos*

En estas escuelas italianas se parte del concepto de la Escuela Nueva presentado por Dewey, *learning by doing*. Los niños y niñas no realizan indagaciones individuales, si no que trabajan colectivamente para implicar a los más pequeños en la intersubjetividad

de lo que los demás tienen en la mente. La metodología propuesta es constructivista, siendo el propio alumnado el que realiza las actividades por propio interés y motivación, en las que el lenguaje se supone como un elemento productivo.

La figura del niño es un elemento principal para entender la metodología que estamos tratando, se concibe como co-constructor de conocimiento, identidad y cultura con sus iguales. El niño es considerado un actor social con voz propia, siendo un agente activo en la construcción de su vida, así como de la que están a su alrededor.

Propone el aprendizaje a través de la escucha, generando una *pedagogía de la escucha*, basada en el acto de escuchar más que en el de hablar; al traer a un primer plano las relaciones y la comunicación. Los niños son seres sociables, y como tal, de comunicación; la escuela está preparada para ofrecer un contexto de escucha múltiple en el que poder atender a todos los agentes implicados en el proceso educativo. Los niños escuchan la vida en todas sus formas y colores. Tal y como dice Rinaldi, asesora pedagógica del Reggio Children:

Deberíamos escuchar a los niños, para que puedan expresar sus temores, pero también para que ellos nos den el valor de encarar los nuestros, por y con ellos; para que su sabiduría nos de confort, para que sus “por qué” orienten nuestra búsqueda por las razones y nos den la fuerza para encontrar respuestas no violentas, honestas y responsables; el coraje para el futuro y nos ayuden a encontrar una nueva manera de dialogar con ellos y con nosotros mismos” (1993).

#### *Espacios educativos*

Los espacios y las aulas de la metodología Reggio Emilia, están pensadas por y para los niños. Cada grupo de alumnos, que en la mayoría de los casos no excede de 15 o 20 niños por clase, pertenecen a un aula determinada, sin embargo pueden moverse libremente por las demás sin restricciones. El ambiente en la metodología de Malaguzzi es considerado el “tercer educador”. Todos los elementos decorativos de las aulas están realizados manualmente por los niños y niñas pertenecientes a las mismas. Se pretende que las aulas sean espacios en los que se vive y convive.

La pedagogía de la escucha anteriormente explicada, supone la necesidad de espacios de reunión, interacción y comunicación. Los espacios son más que sitios o estancias

estancas en las que realizar actividades. Son un elemento más del currículo ya que ha de propiciar la experimentación y el descubrimiento.

Los centros disponen de recursos informáticos adaptados a los nuevos cambios producidos en la era de la información. Se dispone de ordenadores, impresoras y demás aparatos electrónicos que puedan servir para la práctica educativa; sin embargo, las actividades y los talleres manuales se desarrollan con mayor frecuencia.

### *Profesorado*

El profesorado que imparte este tipo de educación, al verse condicionado por las pautas propuestas por Malaguzzi con lo que respecta a una combinación de estructura y acción, preparan el ambiente y los temas a tratar a través de la documentación, en la que reflexiona diariamente sobre las experiencias acontecidas con sus compañeros. Este es el proceso al que denominaron *progettazione* definido como la planificación que se realiza a largo plazo, lo que supone una ardua tarea para los docentes. Los profesores, es por ello que son considerados investigadores permanentes. Su figura no es la de una persona autoritaria por imposición; sino un guía, aquella persona que ayuda, permitiendo que el alumnado se cuestione sus propias preguntas y busque sus propias soluciones. Malaguzzi privilegia el proceso de aprendizaje sobre el de enseñanza. Los niños son los que construyen su propio aprendizaje. El objetivo del pedagogo no es donarlo libremente, sino ocasionar situaciones en las que se produzca.

Malaguzzi dio una primordial importancia a la constante formación de los docentes; la misma para comenzar a trabajar en uno de estos centros es larga y continua, nunca se deja de investigar, nunca se deja de aprender. El propio fundador aludía a un *espesor cultural común* basado en una amplia formación en todos los sentidos. Según el fundador italiano los principales puntos de formación para el profesorado (Edwards et al, 1993, p.79) han de centrarse en la educación del niño.

Los profesores trabajan por parejas, nunca solos; dejando de lado el lastre de la autonomía didáctica, sobre todo en educación infantil. La interacción es constante, tanto entre todos los miembros de la comunidad Reggio, el alumnado, los padres y madres así como otros adultos de la comunidad que se puedan precisar. En los centros de Malaguzzi, todos los trabajadores son considerados educadores, desde los profesores propiamente dichos, hasta los cocineros, trabajadores de la limpieza, etc. Además de los

dos profesores en el aula, también se encuentra el *atelierista*, figura creada por el pedagogo italiano, y definida como una persona con formación artística que garantiza la creatividad del proceso educativo. Reggio Emilia aporta un punto de vista estético. Es fundamental que el profesorado salga de los esquemas rutinarios en los que se encuentran, para llevar a cabo procesos creativos, para jugar con la posibilidad de transgredir los acontecimientos que normalmente, se han visto desde un solo y único punto de vista.

### *Evaluación*

En la evaluación del alumnado no se utilizan boletines con notas, ni se realizan pruebas para el control de los conocimientos. Esta se realiza de una forma continua y es diaria. Todas las informaciones relevantes son anotadas en el momento preciso, para después comentarlo con los demás agentes educativos, y con las propias familias.

### *Relación con las familias*

La participación de los padres y las madres es frecuente y gratificante. Las familias son consideradas como un recurso educativo y éstas no relegan las funciones educativas exclusivamente a la escuela. Su participación es activa y real, da frutos dentro de la actividad del aula.

Podemos concluir diciendo que Reggio Emilia es considerada un motor de cambio social. La escuela cumple la función transformadora, a través de la cultura existente en cada uno de los contextos. Tal y como afirma Hoyuelos en una entrevista realizada por la revista *Novedades*, la escuela es:

- Motor de transformación social y no reproducción
- Recoge los valores actuales en los que están insertos los niños
- La que recoge la responsabilidad de escuchar cómo es la cultura de la infancia.

## **5.4 Modelo educativo Etievan**

### **5.4.1 Biografía y filosofía educativa**

Nathalie Salzmman de Etievan fundadora del método educativo Etievan, nació en Tiflis, Georgia en 1917. Fue educada en Suiza y Francia y vivió más tarde en Caracas, Venezuela, hasta el momento de su muerte en 2007. Considerada traductora, piloto, pintora de méritos reconocidos en varias exposiciones internacionales, fue por encima de todo una gran educadora.

Hija de Alexandre de Salzmman y Jeane de Salzmman fue discípula directa de Gurdjieff, que más tarde se encargaría de conservar los movimientos y danzas dejadas por su maestro. Pasó su niñez en el castillo del Prieuré, en las afueras de París junto con los demás discípulos y familiares.

Debido a la educación recibida durante más de 35 años, finalmente creó su método bajo los preceptos expuestos por, como hemos comentado, G.I. Gurdjieff. Esta enseñanza despertó en ella un gran interés por buscar un modo de educar que ayudase a los niños a despertar su conciencia y a desarrollar su sentimiento.

En 1972 funda su primera escuela para niños en el colegio Hipocampitos en Venezuela, experiencia que le valió para construir su comprensión sobre la situación del ser humano y proponer una alternativa de educación y vida a los más pequeños en el mundo convulso en el que nos encontramos. Es por ello que escribió su principal obra en el ámbito educativo, *No saber es formidable*, en la que plasma su pensamiento pedagógico para ayudar a padres y maestros a llevar un buen y novedoso “tratar” con los niños. Fundamentado, como comentaremos en los siguientes apartados en el desarrollo equilibrado de la mente, el cuerpo y el sentimiento, para que exista un equilibrio entre el pensar, el hacer y el sentir.

### **5.4.2 Principios básicos de la propuesta**

El modelo educativo propuesto por Salazmann, se construye a partir de una serie de principios básicos, que rigen las actuaciones para una nueva educación. A continuación, detallaremos cada uno de los que describe en su libro *No saber es formidable* en el que plasma su pensamiento pedagógico.

**El amor al esfuerzo.** Si enseñamos a los niños que el esfuerzo produce satisfacciones positivas, estaremos inculcando en ellos un sentimiento positivo hacia aquello que podría ser una carga.

**El amor al trabajo.** Para los niños, ayudar en el trabajo de los adultos así como de sus iguales es una satisfacción más que un esfuerzo, siempre y cuando éste esté bien orientado.

**El desarrollo de la atención.** El desarrollo de las capacidades atencionales en el alumnado es una de las tareas primordiales como personal docente. Las estrategias que desarrolla gracias a la misma, permitirán realizar aprendizajes más eficaces en un futuro.

**La educación no competitiva.** Si no somos capaces de enfatizar la importancia que tiene el desarrollo y no nos percatamos de las dificultades que en el camino hemos encontrado, no podremos percibir los errores para subsanarlos; estaríamos cayendo en un devenir en el que lo primordial es llegar al final, sin aprender de todo lo realizado durante el trayecto.

**La importancia de buscar: no saber es formidable.** La búsqueda incesante de preguntas e interrogantes sobre todo lo que nos rodea es una faceta natural en el ser humano, que se va perdiendo por los condicionantes sociales a medida que nos vamos haciendo adultos.

**La necesidad de confianza.** Las respuestas positivas hacia los intereses y motivaciones que inducen al niño a realizar actividades de investigación y exploración le proporcionan un alto grado de autoestima.

**El sentido de la responsabilidad.** Los niños son capaces de percibir la responsabilidad en cuanto somos capaces de ofrecerles el camino para su desarrollo, a través de actividades graduales que la refuercen y la entrenen.

**La educación de la voluntad.** La educación ha de conducir al cumplimiento de los deberes y las obligaciones de un modo consciente, reflexivo; para cumplir con nosotros mismos y acorde a nuestros pensamientos e ideales, y no por una imposición social.

**La necesidad del amor.** El contacto físico es la herramienta fundamental para entregar el amor que poseemos a los niños de nuestras aulas. A través del mismo, proyectamos un sentimiento positivo hacia sí mismos.

**La exigencia y la libertad.** La consecución última que queremos lograr con la exigencia impuesta a los niños ante determinadas situaciones, es la libertad interior, con la que poder realizarse en la vida el día de mañana, con límites impuestos por ellos mismos y sin necesidad de apoyo externo.

**Preparación para la vida.** La escuela debe ser un espacio en el que adquirir habilidades no solo a nivel intelectual. Es por ello que las actividades que se realizan en la misma han de estar dirigidas al desarrollo de todas las facetas vitales a las que nos vamos a encontrar cuando seamos adultos.

Podemos ver que todos y cada uno de los fundamentos que Etievan propone para la consecución última de su metodología, desarrollar personas, han de estar basados en el principio de entrenamiento y repetición variada. La mejor manera de hacer conscientes a los niños y lograr que adquieran las premisas anteriormente indicadas es el entrenamiento, primero personal, del propio profesorado, para después poder realizar un entrenamiento con el alumnado. Por otra parte la repetición de las acciones, conlleva a la consecución positiva de las mismas, siempre y cuando seamos conscientes de que debemos hacerlo de un modo variado y alterno para que los esfuerzos no caigan en balde al desmotivar siempre con lo mismo a los niños.

### **5.4.3 Propuesta pedagógica**

#### *Principios educativos*

Las ideas educativas de Nathalie de Salzmann están orientadas para la consecución de la formación de personas responsables, interesadas en su propio desarrollo, en contacto con el entorno familiar y cultural, y con el objetivo de educar todos los ámbitos humanos; el cuerpo y el sentimiento, y no solo la mente.

Tal y como los resume la autora, las ideas en las que basa su método se pueden resumir en las siguientes:

- Es necesaria una educación dirigida a despertar la conciencia, a infundir en los niños la confianza en sí mismo para enfrentar la vida, responsabilizarse y utilizar su inteligencia conjuntamente con sus sentimientos.
- La educación debe ser un proceso mediante el cual se trata de que los niños desarrollen, en forma integral y equilibrada, la mente, el sentimiento y el cuerpo.
- Aprender es cambiar, pero este cambio se produce cuando lo que se aprende es asimilado y comprendido, no únicamente memorizado.
- Siempre hay algo nuevo que aprender. Hay posibilidad de que las cosas se hagan mejor de lo que se ha hecho hasta ahora; esto implica que se cambien los hábitos para dar soluciones creativas.
- El educador aprende mientras enseña. Es aquí donde empieza el concepto de libertad para pensar, a fin de que el alumno y el maestro expresen su opinión, sus dudas y sus preguntas.
- El no saber no es algo limitante, sino una apertura hacia querer aprender, hacia el conocimiento. Por consiguiente “no saber es formidable”, ya que nos ofrece la oportunidad de aprender”. (De Salzmann, 1989, p. 38).

Los edificios en los que se instalan las escuelas Etievan no tienen una arquitectura estructurada oficialmente, todo ello depende de las condiciones del entorno para conseguir un desarrollo armónico de los tres pilares fundamentales expuestos por George Ivánovich Gurdjieff.

Para el desarrollo de la mente el cuerpo y el sentimiento las aulas se distribuyen en diferentes espacios que permitan la práctica de actividades relacionadas con cada uno de los centros del ser humano. Hay canchas deportivas, piscinas para el desarrollo del cuerpo, clases en las que impartir las áreas académicas, así como espacios amplios que permiten la práctica de actividades como el teatro o la danza.

En los centros nos encontramos con espacios propios para el desarrollo de la vida práctica del alumnado, tales como campamentos, espacios culinarios, artes marciales entre otros, integrando los espacios de estudio a las actividades relacionadas con la vida diaria, con el objetivo de no separar la vida de la educación.

### *Espacios educativos*

Las aulas permiten la interacción entre el alumnado de las mismas con sus iguales y con el profesorado libremente, así como con las familias que se puedan encontrar en algunos momentos de la jornada; para generar la convivencia en comunidad y las relaciones positivas con sus seres cercanos.

Por último podemos aludir a la importancia que se le ofrece al contacto con la naturaleza real, por lo que en algunos casos encontramos aulas abiertas por las que poder salir al exterior directamente, donde se puede encontrar un huerto o un jardín, y en las que poder moverse libremente de unos espacios a otros.

### *Profesorado*

El educador es una de las herramientas fundamentales en el “tratar” del método Etievan. Lo primero que han de hacer los docentes es reflexionar sobre su propia personalidad, tanto dentro como fuera del aula, para poder ser acorde a los ideales de vida y de educación que queremos transmitir. En el método Etievan hay un respeto mutuo, tanto del alumnado al profesorado como del profesorado al alumnado; y se entiende que ambas partes del proceso educativo aprenden, tanto unos como otros.

El profesor no debe ser rígido, sino tener la capacidad de acercarse a los niños de una manera cercana, ofreciendo confianza y comprensión; así como cariño y ternura. Por otra parte, no debe regirse por la comodidad propia, sino por el bienestar de su grupo-aula y para ello debemos hacer un esfuerzo constante de “reunirse interiormente” con uno mismo.

Es necesaria una actitud abierta para poder afrontar los posibles problemas que se puedan dar en el transcurso de las horas escolares, y no caer en la estigmatización de ciertos alumnos, ya sea por el condicionamiento social o por los prejuicios propios.

La relación entre los maestros de las diferentes aulas debe ser fluida y recíproca. Han de reunirse una vez por semana para, de este modo, poder comunicarse los problemas y las dificultades, así como los éxitos y los intereses. Así, la acción educativa será complementaria y el alumnado sentirá una acción conjunta que le otorgará confianza.

### *Evaluación*

La evaluación es continua, al observar las capacidades y habilidades del alumnado sin aludir a una base de conocimientos determinada en el niño. Se entregan boletines de notas, aunque no marquen el desarrollo natural de los mismos.

### *Relación con las familias*

La relación con las familias en el modelo educativo propuesto por Salzmán, es considerada de vital importancia para el desarrollo armónico e integral de la práctica educativa. Se considera que la escuela es el centro de formación y educación, pero que sin la ayuda de los padres, ésta quedaría incompleta; entre ambos agentes se logra concretar una visión global de cada uno de los niños. Es por ello, que la concienciación de los padres de la importancia que tienen, debe ser una de las principales obligaciones del maestro.

Sin embargo, ambos deben actuar conjuntamente y no en direcciones contrarias, ya que esto acabaría siendo perjudicial para el alumno, y éste es nuestro centro de interés. La educación real, verdadera, es una educación compartida en necesidades e intereses por el bien común del alumno e hijo.

## **6. DISEÑO Y PROPUESTA DE INVESTIGACION**

La fundamentación teórica del trabajo que hemos llevado a cabo, se ha basado en un repaso sustancial de algunas de las más representativas metodologías alternativas que hoy en día están en funcionamiento. Para poder comprender globalmente el alcance de las diferentes propuestas educativas y la idiosincrasia de cada una de ellas, realizaremos una comparativa entre algunos de los elementos más importantes para la práctica educativa.

La comparación que se va a realizar a continuación se ha organizado en tablas para facilitar la comprensión de los conocimientos que queremos transmitir. Los elementos o ítems que vamos a diferenciar serán: el leitmotiv o eslogan de cada una de ellas, para definir de una manera clara y concisa la base representativa de su ideología; las aulas, por considerar fundamental el espacio en el que se desarrolla el alumnado para la práctica educativa, nos permite conceptualizar la vivencial real de cada una de las metodologías; el profesorado, por ser el agente de ejecución del proceso educativo, su papel y función determina la práctica educativa; la evaluación por ser un punto de inflexión y debate en la educación alternativa; y la relación entre la familia y la escuela, por ser punto de divergencia entre los métodos alternativos.

**Tabla 1***Comparativa de algunas pedagogías educativas en la etapa infantil*

	<b>LEITMOTIV</b>	<b>AULAS</b>	<b>PROFESORADO</b>	<b>EVALUACION</b>	<b>RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA</b>
<b>ED. TRADICIONAL</b>	Enseñanza y transmisión de conocimientos	Cerradas y por grupos de edad. Trabajo individual en un espacio ocupado por mesas y sillas	Uno por aula. Es el agente activo y responsable de “enseñar”	Sistematizada. Hay boletines de notas que evalúan capacidades determinadas	Voluntaria y ocasional. Falta de concienciación en torno al proceso educativo
<b>MONTESSORI</b>	Libertad y espontaneidad	Case dei bambini. Trabajo individual o grupal en un ambiente preparado	Dos por aula. Son guías para el aprendizaje autónomo de los niños	Integral, cualitativa e individualizada. No hay boletines de notas	Limitada. Hay concienciación en torno al proceso educativo
<b>WALDORF</b>	Enseñar a aprender	Habitaciones amplias con múltiples espacios para el trabajo individual o grupal	Uno por aula. No son especialistas, sino pedagogos. Puede haber un asesor	Continua e integral. No hay boletines de notas	Es activa y continua en las actividades desarrolladas en la escuela
<b>REGGIO EMILIA</b>	Learning by doing	Diferenciadas. Libertad de movimiento entre las mismas	Dos por aula, más la figura del <i>atelier</i> . Investigadores constantes	Continua y diaria. No hay boletines de notas	Activa y real. Compromiso de toda la comunidad con la escuela
<b>ETIEVAN</b>	Desarrollo conjunto de la mente, cuerpo y espíritu	Abiertas a la naturaleza y diferenciadas en función de las actividades	Uno por aula, que incentiva activamente el aprendizaje	Global. Hay boletines de notas con ítems de desarrollo global	Muy importante. La acción conjunta es fundamental para la práctica educativa

Fuente: creación propia

A continuación detallaremos cada uno de los ítems anteriormente expuestos en la tabla comparativa, notificando las diferencias existentes entre la educación tradicional y la educación alternativa, y entre las mismas; centrándonos en la etapa infantil.

### **6.1 Leitmotiv**

La escuela tradicional basa sus métodos en la transmisión de conocimientos a través de la enseñanza, mientras que la educación alternativa se centra en el proceso de aprendizaje. En ésta última el niño es el centro del proceso educativo, paidocentrismo; mientras que lo tradicional gira en torno al magistrocentrismo, el niño es un ser pasivo mientras que el profesor es el núcleo de la actividad.

En el caso del método Montessori, podemos observar cómo se enfatiza la búsqueda de la libertad y la autonomía; los intereses y motivaciones del niño son los que guían el aprendizaje, aunque todas las metodologías alternativas consideran el paidocentrismo como el centro de la acción educativa.

En el método Waldorf se resalta la importancia de dotar de estrategias al alumnado para enseñarles a aprender. No son los conocimientos adquiridos lo importante de esta educación, sino las bases que se afianzan para el futuro desarrollo del ser humano. Aunque podamos definir a esta metodología a través del eslogan “aprender haciendo”, todas las metodologías alternativas priorizan el proceso de aprendizaje frente al de enseñanza. No es solo el alumnado el que aprende, sino que es un proceso recíproco en el que ambos agentes, alumno y profesor, aprehenden.

La pedagogía Reggio Emilia se basa en el concepto de *“learning by doing”*, por el que se fomenta el aprendizaje a través de la acción y la manipulación. A pesar de que este lema fue puesto en boca de Dewey en la época del surgimiento de la Escuela Nueva, supone un claro reflejo de la práctica diaria en los colegios con este tipo de metodologías. Sin embargo no podemos negar que el resto de metodologías alternativas también están cerca del cumplimiento de *“aprender haciendo”*. Tal y como dijo el político y científico Benjamin Franklin: *“dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”*.

El sistema Etievan se basa en los preceptos expuestos por Gurdjieff; desarrollo de la mente, el cuerpo y el sentimiento. Sus acciones van dirigidas al aprendizaje en estos términos. No se ofrece tanta autonomía como en el método propuesto por María Montessori o Waldorf, sin embargo se enfatiza el desarrollo personal para la futura formación de personas con una conciencia crítica y reflexiva, con capacidad de autonomía para desenvolverse en las actividades cotidianas.

### *Conclusión*

Todas las metodologías alternativas basan su proceso educativo en el aprendizaje. Lo más importante es la acción de los niños, y no de los maestros. La formación de personas y no de una masa social homogénea es el fin de las mismas, a diferencia que en la escuela tradicional; en la que el centro del proceso educativo está basado en los intereses y comodidades del profesorado. Además la importancia de esta última, reside en la transmisión de conocimientos; en las metodologías alternativas, estos quedan relegados parcialmente dando un lugar más importante al desarrollo de habilidades y capacidades a través de la motricidad y la experimentación.

## **6.2 Aulas**

En el sistema tradicional las aulas están organizadas para el desarrollo del trabajo intelectual. La mayor parte del espacio está ocupado por mesas y sillas en el que realizar actividades principalmente individuales, exceptuando algunos momentos en los que el trabajo es grupal. La educación alternativa ofrece una gran importancia a la configuración de los materiales, y abundan los espacios en los que realizar juego libre y actividades no dirigidas al desarrollo meramente intelectual, sino también motriz, educación de las emociones, sociabilidad, etc.

En el caso Montessori, el aula se divide normalmente en un gran espacio para el juego libre. Es lo que la autora denominó ambiente preparado. En este encontramos material de concentración diseñado por la propia fundadora para que el alumnado escoja libremente aquello con lo que quiere trabajar. La estructura arquitectónica del colegio difiere con las escuelas tradicionales ya que se encuentran en casas normalmente amplias, donde las habitaciones son las aulas, con el objetivo de simular un ambiente que para los niños sea como un hogar (Case dei bambini). La clase de transmisión frontal ya no existe, el conocimiento es adquirido por el alumnado a través de la

manipulación e interacción con el entorno y los materiales. Se favorece el contacto con los espacios naturales.

La estructura arquitectónica de los colegios Waldorf también difiere de los tradicionales. De nuevo y al igual que en la metodología Montessori son casas amplias, en muchos casos chalets, donde las habitaciones son aulas. Hay como en el caso anterior, un gran espacio para el juego libre, así como otros para descansar y realizar actividades creativas y alimenticias. Las actividades intelectuales no marcan la distribución del mobiliario, que tanto en este caso como en el anterior, es adaptado a la estatura y complejidad de los niños que lo van a utilizar. El ambiente ha de ser un espacio en el que el alumnado, además de poder moverse libremente y con autonomía, pueda sentirse seguro y confiado. Steiner, como fundador de la metodología Waldorf, guió la construcción de los colegios bajo los preceptos de la arquitectura antroposófica, que se hace realidad en:

- Arquitectura orgánica. Se observa en la utilización de una decoración modernista, en la que las formas evolucionan metafóricamente al igual que un organismo vivo.
- Agricultura biológica que se puede ver en los jardines.
- Bioconstrucción. Se fomenta el uso de materiales reciclables y cercanos al entorno de los niños.
- Arquitectura bioclimática en la que los elementos del edificio se adaptan a las condiciones climáticas características del contexto.

Para la metodología Reggio Emilia, el ambiente es el tercer educador, denominado de este modo por la importancia que se le otorga como agente educativo. El espacio es el medio en el que el alumnado aprende y por ello ha de ser considerado un elemento fundamental del proceso educativo. A pesar de que las otras metodologías alternativas ofrezcan un papel muy importante al espacio en el que se educa, en el método Reggio Emilia tiene un papel propio; éste es considerado un elemento más, tal y como el docente, en la práctica educativa.

En el método educativo Etievan no se define estrictamente como han de ser los espacios educativos; cada uno se adapta a las necesidades del entorno en el que se encuentra, a diferencia de los métodos Montessori y Waldorf, así como el tradicional. No hay actividades con un mayor peso o importancia. El espacio es abierto, ofreciéndole una

gran importancia al contacto con el mundo exterior. Al basar sus principios en la idea del desarrollo armónico entre el cuerpo, la mente y el sentimiento, se utilizan espacios diferenciados para el desarrollo de las actividades relacionadas con cada uno de estos centros; sin embargo estas aulas especializadas generan espacios comunes para el intercambio de experiencias entre alumnado de diferentes edades y desarrollos madurativos.

### *Conclusión*

A diferencia de la educación tradicional, todas y cada una de las metodologías alternativas revaloriza el espacio como un lugar de desarrollo, así como una herramienta esencial para la práctica educativa. Mientras que en las aulas tradicionales el espacio está distribuido para el trabajo intelectual, en las aulas no tradicionales éstas están al servicio del alumnado, ya sea por la adaptación del mobiliario a los más pequeños, como por la distribución de los propios materiales. Éstos son diferentes en cada uno de los métodos, pero siempre teniendo presente al principal agente del proceso educativo, los niños.

### **6.3 Profesorado**

En la educación tradicional el profesorado ocupa un papel activo y central en el proceso educativo ya que sobre él recae la responsabilidad de “enseñar”, dominando la actividad que se realiza en el aula a través de la disciplina externa. Éste utiliza refuerzo externos, tanto recompensas como castigos, para el control de la conducta y las actividades. No se pretende la consecución de una capacidad reflexiva acerca de nuestros propios comportamientos. Las normas se acatan por los consiguientes castigos o recompensas impuestos desde fuera y no de un modo intrínseco.

En el método Montessori, a diferencia que en la escuela tradicional, el maestro se convierte en un guía y observador del proceso, sin interponer obstáculos en el desarrollo natural y espontáneo de las actividades que se llevan a cabo en el aula, elegidas autónomamente por el propio niño. El guía no impone disciplina externa y el refuerzo es interno, a través de la repetición de las actividades que generan en el niño sentimiento de éxito y no por el refuerzo que parte de las actitudes y palabras del maestro. El docente no marca las actividades que se realizan en el aula, ni los tiempos que se

emplean en las mismas; en definitiva, no impone lo que se “puede” o no hacer, a excepción de situaciones en las que exista un peligro real.

En el método Waldorf el maestro ofrece una gran libertad y autonomía en el desarrollo de las actividades, sin embargo no se considera un simple guía como en el método Montessori. Al ser la imitación y el ejemplo dos de los pilares para el desarrollo educativo, el maestro ha de ser un modelo, una inspiración. No se conciben los profesores especializados en materias, sino con formación en pedagogía que ha de ser renovada constantemente. La formación para el ingreso en colegio Waldorf es estricta, al entender la actualización de los conceptos en relación a la educación muy importante y significativa.

En el método Reggio Emilia el maestro es un co-aprendiz, así como un estudiante e investigador que facilita el proceso de aprendizaje, tanto de los niños como de los propios docentes. Estos trabajan por parejas normalmente, y en el aula puede haber un tercer docente al que se le denomina *atelier* para mantener la creatividad del proceso educativo. Los docentes han de ajustarse a las necesidades del alumnado, y para que la motivación no decaiga en el proceso educativo, se desarrolló esta figura, con el objetivo de conseguir dinamismo constante y una ruptura de lo formal.

En el método Etievan el profesor ha de ser consciente de sus propias limitaciones, ya que sin ellas, la dirección de los aprendizajes no es verdadera ni real. El profesorado, a diferencia del método tradicional, aprende con los niños; al igual que en las anteriores metodologías alternativas. El respeto por el alumno es una premisa principal para poder cumplir con los objetivos que deseamos conseguir. Sin embargo, el profesor no se considera un guía, como en el método Montessori, sino que es un agente elemental para tratar con los niños, y acepta que debe ser él mismo el que incida en el cumplimiento del deber, a través del interés con ellos. En este caso y a diferencia de las otras tres metodologías, el profesor no simplemente observa las necesidades del alumnado y el desarrollo de las actividades con respecto a sus motivaciones. En este caso, el profesor es el que motiva hacia las actividades que considera buenas y adecuadas para el desarrollo del niño, aunque siempre basado en la premisa inicial que compromete al niño como centro de la acción educativa y no al maestro.

### *Conclusión.*

La educación tradicional se ha ocupado de posicionar al maestro en el centro del proceso educativo. No se entiende una educación en estas aulas sin el apoyo y mando constante del profesor. El alumnado posee muy poca autonomía con respecto a sus propias motivaciones, aquello en lo que realmente está interesado. Las metodologías alternativas conceden al profesorado un papel secundario a la vez que imprescindible, en diferentes grados. Desde la metodología Montessori que propone al maestro como un guía que apenas interviene en el proceso educativo, hasta el método Etievan en el que se respetan los ritmos y preferencias individuales, aunque el profesorado se considera más activo en la intervención y propuesta de actividades. En este concepto podemos encontrar diferencias significativas entre la educación tradicional y las educaciones alternativas, con respecto a la actuación real del docente en el aula.

### **6.4 Evaluación**

La evaluación en el método tradicional se realiza a través de boletines de notas que reflejan actitudes predeterminadas. Los errores no son considerados positivos y la reflexión propia sobre los mismos no se favorece al ser un aspecto negativo. No se fomenta un desarrollo individual marcado por los ritmos de aprendizaje propios de los niños; así como tampoco la ejercitación y evolución de capacidades que se encuentran fuera del currículum. Se prioriza el fin frente al desarrollo.

En el método Montessori no se utilizan boletines ya que el alumnado aprende a través de los intereses y motivaciones. Tanto el refuerzo como el castigo son excluidos del proceso educativo, por lo que los errores se consideran fuente de aprendizaje. No es necesaria la implementación de unos estándares de aprendizaje determinados; ni el colegio, ni la familia, ni el alumnado encuentra en ello algo positivo.

En las aulas Waldorf, al tratar temas amplios y generales a lo largo de los trimestres tampoco se utilizan boletines de notas. La evaluación es continua al conectar constantemente con los niños y conocer las potencialidades y debilidades de cada uno de ellos de primera mano, todo ello a través de la vivencia real del día a día.

En método Reggio Emilia, al igual que en las anteriores no hay exámenes ni boletines de notas. La evaluación se realiza diariamente sin evaluar exclusivamente los conocimientos que se adquieren.

En el modelo educativo Etievan, las notas se entregan por semestres, en vez de por trimestres como en la educación tradicional. Se entregan boletines de notas a diferencia de las otras metodologías alternativas, sin embargo los ítems que se señalan, y sobre todo en educación infantil, son descritos de manera global, aludiendo a capacidades y habilidades y no a conocimientos específicos.

### *Conclusión.*

La educación tradicional entiende que la constante observación planificada y estructurada de los conceptos que establece el currículum, así como los que se tratan en las unidades didácticas o en los proyectos, es fundamental. El proceso evolutivo se observa desde un punto de vista muy impersonal y sin aceptar las necesidades reales del alumno. Sin embargo, la educación alternativa entiende que la calificación de las capacidades, además de provocar competencia escolar entre los educandos, queda fuera del rango de acción de la práctica educativa, sobretodo en educación infantil. Es imposible determinar a un niño por sus logros o derrotas en ámbitos muy específicos, y no observándolo en su globalidad. El crecimiento es un desarrollo constante y por ello no se puede simplificar con boletines de notas ni pruebas estandarizadas.

Es en este punto en el que se pueden observar mayores diferencias entre la metodología tradicional y la alternativa. Excepto en el método educativo Etievan, tanto el método Montessori, como Waldorf y Reggio Emilia consideran que simplificar los logros educativos de un niño en la etapa de 0 a 6 años es coartar la evolución y creatividad de lo que supone un aprendizaje real. Los niños son semillas con infinidad de potencialidades, y es por ello que la evaluación estandarizada, además de no contemplar las capacidades de cada uno de ellos de manera individualizada; representa un hecho negativo que no contribuye al aprendizaje.

## 6.5 Relación familia-escuela

La educación tradicional dificulta que la relación entre la escuela y la familia sea totalmente fluida como para que los padres y madres que deciden ingresar a sus hijos en este tipo de escuela, se hagan conscientes de lo que realmente supone la educación y qué se está haciendo en las aulas para el desarrollo de las facultades de sus pequeños. En muchas ocasiones, el desconocimiento de los métodos empleados en la escuela tradicional hace que las familias no se cuestionen la educación que se está recibiendo. Por otra parte, al no dejar al niño ser su propia fuente de aprendizaje, los padres y madres se preocupan constantemente por tener reuniones con los tutores para comprobar el grado de mejora, definido en el avance con respecto a las materias en el aula, principalmente por la adquisición de información y en ningún caso señalando habilidades y capacidades que no deberían puntuarse a través de ítems. No deja de ser cierto que hay órganos creados exclusivamente para la integración de las familias en el ámbito escolar, como las AMPAS; sin embargo, en muchas ocasiones, estas asociaciones, más que interesarse por el aprendizaje del día a día en el aula, dedican su labor a la organización conjunta con el colegio (equipo directivo y profesorado) de actividades puntuales, normalmente en fechas señaladas.

En las aulas de Montessori no se deja a la familia de lado, pero se considera conveniente que no estén constantemente incidiendo en las prácticas educativas ya que esto podría ser perjudicial para el desarrollo de las capacidades autónomas de los alumnos. Al ser aulas en las que no hay control estricto de las actividades y el alumnado elige voluntariamente lo que quiere hacer, la presencia de los padres y madres obstaculizaría el proceso, al ser agentes de referencia a los que pedir ayuda constantemente. De este modo el ciclo se rompería.

La metodología Waldorf, al contrario, sí incentiva la implicación de las familias en muchas de las actividades que se realizan en el aula. No se considera un agente distractor sino un aliciente para el desarrollo efectivo de las capacidades. En este caso y a diferencia de la educación tradicional, no es una preocupación e implicación en las materias específicas que se tratan, que en la mayoría de los casos no existen, sino por potenciar al máximo el desarrollo autónomo de las capacidades a través de la manipulación y la experimentación con el entorno más cercano.

El método fundado por Loris Malaguzzi, al haber estado inmersa la comunidad para el desarrollo del proyecto, la implicación, no solo de la familia si no de la colectividad se considera muy importante; que la sociedad más próxima al colegio se haga consciente y se implique en el desarrollo del mismo es fundamental para su progreso.

En el método Etievan también se considera muy importante la implicación de las familias en el proceso educativo. La acción conjunta es el motor de fuerza para el desarrollo de la educación en estas instituciones.

### *Conclusión.*

En este caso encontramos diferencias notables entre las diferentes metodologías alternativas. No todas coinciden en la aceptación e integración de los padres y madres en el proceso educativo. Mientras que para las metodologías Waldorf, Reggio Emilia y Etievan complementar la acción educativa con la implicación familiar es fundamental, incluso con la comunidad en el caso de Reggio Emilia. Para el método Montessori no supone un beneficio tan grande como se podría suponer. La educación tradicional, por otra parte, sí ofrece importancia a la intervención en algunos eventos, pero el proceso educativo en estos casos sigue siendo exclusivo del centro educativo.

## 7. CONCLUSIONES

A lo largo del presente documento hemos observado cómo es posible impartir una educación fuera de lo común, de lo oficialmente implantado. Muchos han sido los autores que a lo largo de la historia han pretendido dar un giro a los conceptos educativos y todo lo que les rodea, para ofrecernos una nueva y refrescante visión sobre los mismos. Es a partir de ellos que, personas entusiasmadas y con fuerza para el cambio, han conseguido formar y afianzar sistemas educativos alternativos.

Todos estos sistemas tienen un denominador común: el niño como centro de la acción educativa, que como tal se plasma en el desarrollo de cada una de las teorías. Sin embargo, cada una de ellas se identifica por tener principios propios, diferenciados de los demás. Debido a ello realizamos una comparativa basada en observar, además de las diferencias generales entre la educación alternativa y la educación tradicional; las diferencias existentes entre las mismas, tomando puntos en común y puntos divergentes para entender de un modo global la actuación de este tipo de propuestas.

Inicialmente y en el sistema oficial, la educación tradicional ha basado sus métodos de aprendizaje en el magistrocentrismo. A partir del desarrollo industrial, las élites se han apoderado de la herramienta más valiosa para el control social, la educación. Basar el proceso educativo en la enseñanza y no en el aprendizaje, así como en los intereses del profesorado, ha sido uno de los impedimentos para el desarrollo y la motivación de los estudiantes que recorren el sistema educativo.

La educación alternativa, con el pensamiento filosófico y pedagógico acogido de personajes importantes que trataron el tema en épocas pasadas, se ha presentado como una opción divergente al sistema institucional establecido. Tal y como lo define Maribel Ochoa, *educación alternativa o emergente es un concepto que refleja una propuesta contraria a la que tradicionalmente rige a proyectos educativos, formales y oficiales; en consecuencia, su metodología debería responder a procesos que buscan mayor libertad, mayor participación y mayor involucramiento por parte de los grupos sociales de cara a sus propios problemas.*

Además ofrecemos una definición propia, que creemos resume y engloba los aspectos más importantes que hemos tratado durante todo el documento. Entiendo como educación alternativa el *proceso recíproco de enseñanza-aprendizaje, dentro o fuera de un contexto formal, cuyo objetivo máximo es el de formar personas independientemente de su clase o condición social, de un modo igualitario, fuera de los patrones establecidos por el modelo oficial correspondiente a la educación.*

El disfrute del aprendizaje en las escuelas, entendemos, debería ser la única premisa de evaluación para saber si el alumnado está adquiriendo las capacidades y habilidades, que les formarán como personas implicadas y concienciadas con su entorno; y no solo los conocimientos e informaciones que les ofrecemos.

El trabajo y la investigación de las metodologías expuestas, así como otras que no han podido plasmarse por falta de espacio en el documento tales como “El Colegio de las Ideas”, las ideas de Freinet, el colegio Summerhill, Freire, Subdury, Illich, Escuela Libre, Killpatrick, Escuelas Democráticas; han sido un referente para plantearme el sistema educativo en el que nos vemos inmersos, y en muchos casos, por falta de información relativa a nuevos procesos que priorizan el desarrollo del niño, seguimos reproduciendo.

El alumnado no ha de sentir la educación como una obligación, sino como una situación de seguridad y afecto para promocionar la cultura y el intelectualismo cuando esos niños ya no se encuentren en el sistema educativo.

Hemos de tener en cuenta que los niños se diferencian de nosotros ya que se encuentran en un desarrollo evolutivo diametralmente distinto. Las inquietudes y problemas del mundo adulto son importantes, necesarios; lo que no significa que por ello sean más relevantes que las inquietudes que se les presentan a los niños. Si no partimos del respeto hacia las ideas de todas las personas por igual, no podremos darles el camino para un desarrollo autónomo y en libertad.

La creación de personas íntegras tanto moral como socialmente es una compleja tarea que entre todos debemos conseguir. Nunca debemos olvidar que los niños son la base para la creación de un futuro mejor.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aubert, A., Flecha, A. Flecha, R., Gracia, C., Racionero, S., (2010). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*, Barcelona, España, Hipatia.
- Barral, L.M. (2012). Waldorf, un regalo para la familia. *Cuadernos de pedagogía*. (428), p.70.
- Beatty, B. (2002). Vengan con nuestros pequeños. *Federico Froebel y el movimiento alemán de Jardín de Niños.*, en *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*. México, pp.85-97.
- Beresaluce, R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta*. 37 (2), pp.123-130.
- Castillo, A. (29 octubre 2011). La nueva forma de aprender. El país. Recuperado de <http://smoda.es.com/articulos/la-nueva-formade-aprender/302>
- Carbonell, J. (18 septiembre 2014). Un viaje que transforma mentes y corazones. *Escuela*, pp. 8-9.
- Carbonell, J. (2003). La pedagogía no oficial. *Cuadernos de pedagogía*. (326).
- Compayré, G. (2005). *Herbart. La educación a través de la instrucción*, Madrid, España, Trillas.
- Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León *decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León.*
- Criado, A. (marzo 2009). Escuelas democráticas. *Innovación y experiencias educativas* (16). Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_16/ANTONIO\\_CRIADO\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/ANTONIO_CRIADO_2.pdf)
- De la Cruz, A., Malagón, A., Manzano, M.J. y Barral, L.M. (noviembre 2012). Waldorf, en primera persona. *Cuadernos de pedagogía* (428), pp. 64-70.
- De Salzmán, N. (2007), *No saber es formidable*, Bogotá, Venezuela, Ganesha.

- DeMause, LL., (1982), *Historia de la infancia*, Madrid, España, Alianza.
- Eliazar, N. (octubre- diciembre 2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*. 10 (35), pp.629-636.
- Heiland, H. (1993). Friederich Fröbel. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. XXIII (3-4), pp.501-519.
- Jiménez, A.M. (2009). La escuela nueva y los espacios para educar. *Revista Educación y Pedagogía*. 21 (54), pp.103-125.
- Korpela, S. (21 diciembre 2007). *Un día en la escuela primaria Strömberg*. Recuperado <http://www.finland.org/public/default.aspx?contentid=151965&nodeid=40956&contentlan=9&culture=es-ES>
- Manzano, M.J., Alvarez-Monteserín, P. (2012). Librarse de la tiranía de los libros de texto. *Cuadernos de pedagogía* (428), pp. 68-69.
- Martín, M. (octubre 2010). Los modelos de actuación docente en la educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*. (35). Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_35/MARIA\\_DEL\\_MAR\\_MARTIN\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/MARIA_DEL_MAR_MARTIN_1.pdf)
- Montessori, M., (1994). *Ideas generales sobre el método. Manual práctico*, Madrid, España, CEPE: Colección clásicos CEPE.
- Obregón, N. (2006). Quién fue María Montessori. *Contribuciones desde Coatepec*. (10), pp.149-171.
- Patzlaff, R y Sabmannshausen, W., (2007), *Indicaciones de Pedagogía Waldorf para niños de 3 a 9 años*, Madrid, España: Editorial Rudolf Steinner.
- Rousseau, J.J. (1998), *Emilio, o de la educación*, Madrid, España, Alianza.
- Soëtara, M. (1994). Johan Heinrich Pestalozzi. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. XXIV (1-2), pp. 299-313.

Villafranca, I. (2012, enero-junio). La filosofía de la educación de Rousseau: el naturalismo eudamonista. *Educació i Història: Revista d' Història de l'Educació*. (19), pp. 35-53.