

El Desarrollo de la Coherencia: La práctica meditativa de los profesores en las Escuelas Waldorf

por Kevin Avison

Rudolf Steiner se refiere a sus sugerencias prácticas en una amplia variedad de campos como “indicaciones” (*Zeichen*: literalmente, «señales»). Comprender lo que se quiere decir con indicación puede ayudar a explicar algunos de los enredos a los que las Escuelas Waldorf son propensas. ¿Qué significa que Steiner describe sus propuestas para la realización de la escuela primaria como indicaciones? ¿Cuáles son las implicaciones de las indicaciones?

En términos generales, las conferencias y libros de Steiner se ocupan principalmente de proporcionar a los lectores el panorama general, las dimensiones universales de una pregunta. Un ciclo de conferencias como *La educación como problema social*,¹ por ejemplo, tiene relativamente poco que decir acerca de los detalles de la política nacional o internacional de la época. Steiner presenta una visión general de las tendencias globales o cósmicas. En particular, presenta una descripción triple del potencial humano: la animalización del cuerpo, la «vegetalización» del alma, y la mecanización del espíritu, que asocia a su vez con «Oriente», «Europa central», y «Occidente». Tales caracterizaciones son potentes, pero son «metarrelatos», y no son directamente aplicables en, por ejemplo, las escuelas. Por decirlo crudamente, yo no miro a mis colegas americanos y digo, «ah,

aquí están mis espíritus mecanizadores», ni creo que mis amigos alemanes tengan almas vegetales, o que mis amigos asiáticos tengan espíritus animalizados. Como el pragmático celta anglosajón que soy, no serviría de mucho comenzar una campaña para detener la mecanización del espíritu; aunque, no obstante, puede que medite sobre lo que esto significa e intente llevar un espíritu activo a mi relación con las cosas materiales.

Además de declaraciones de este tipo, encontramos, esparcidas a través de las conferencias de Steiner y en fuentes como las actas de las reuniones de los maestros de la primera Escuela Waldorf, sus indicaciones, proposiciones prácticas, consejos y sugerencias. Estas indicaciones van desde soluciones y problemas relativamente detallados a inspiraciones aparentemente espontáneas. Los educadores Waldorf, no obstante, no suelen usar el concepto de indicación de manera tan matizada, ni hacen siempre caso a las advertencias implícitas en el concepto de indicación. Steiner dice, a tal efecto, «como yo lo veo, la naturaleza del problema es tal y tal, y en las circunstancias actuales es posible que pruebe con los siguientes puntos de partida». La inferencia es que los profesores deben probar estos puntos de partida, observar sus resultados, y desarrollar su práctica en consecuencia.

Esto significa que con frecuencia Steiner da una exposición detallada en los niveles superiores o contextuales de una pregunta y proposiciones de muestra para una aplicación práctica.² Las indicaciones continúan siendo fragmentarias hasta su unión con conceptos relevantes a través de la actividad meditativa.

Steiner ejerció su tacto espiritual y técnica moral de la comunicación en sus investigaciones y perspectivas. Hizo hincapié en que el investigador espiritual moderno tiene que ser especialmente cuidadoso al actuar de una manera que reduzca la libertad de aquellos que lo siguen. En particular, el reto para los profesores de las escuelas Waldorf es la creación colectiva de convenciones y procedimientos que sean de confianza en el presente pero capaces de evolucionar de forma dinámica y sostenible.

Las siguientes citas breves son ejemplos de indicaciones de Steiner para la administración de la escuela, e ilustran el debate que abren:

El verdadero objetivo del colegio es estudiar el desarrollo humano para que una verdadera comprensión de la naturaleza humana fluya continuamente a través de la escuela.³

Estas reuniones son los «Institutos de Secundaria» vivos...una academia de formación permanente, por así decirlo.⁴

El alma de toda instrucción y educación en la Escuela Waldorf es la reunión del colegio.⁵

Efectivamente, las fuerzas espirituales del colegio se basan en compartir las experiencias científicas interiores...⁶

Coherencia

Antes de desarrollar estas ideas, sin embargo, me gustaría examinar la cuestión de la coherencia. En el sentido en el que estoy usando la palabra aquí, una organización coherente es la que se parece al funcionamiento de un organismo vivo y sano. La actividad de cada órgano o proceso se equilibra con otro. En la digestión, por ejemplo, el ácido del estómago, necesario para la descomposición de los alimentos, tiene que ser neutralizado por la bilis alcalina, que también mejora el proceso digestivo. El exceso de acidez o alcalinidad puede ser perjudicial para el sistema al que sirve. Los procesos sanos tienden hacia la enfermedad si no se equilibran con otros. La integridad de la vida en cada nivel, de este modo, consiste en una ecología interior relacionada directa y sutilmente con la ecología en la que está involucrado el organismo. Una interacción rítmica de procesos interdependientes tiene lugar dentro de la fisiología y el entorno de un organismo. Del mismo modo, en una organización, la coherencia es una condición equivalente a equilibrar los procesos contrarrestantes dentro de una constitución activa. La iniciativa exige la rendición de cuentas; la libertad de acción se compensa con el deber hacia el colectivo; el desarrollo del yo depende de la responsabilidad profesional; etcétera.⁷

Una organización coherente debe integrar diversas perspectivas si quiere tener

éxito, al igual que, por analogía, la harina, el azúcar, los huevos, y demás hacen un bizcocho. Con el calor, la masa resultante trasciende y forma un todo mayor que los ingredientes individuales. En un pastel social, sin embargo, los ingredientes, aunque están integrados, no están subsumidos por completo. Sirven como puntos de vista, u órganos sensoriales, para el estado interno y externo de la organización.

La coherencia es importante aquí por dos razones. En primer lugar, mientras que la presentación de Steiner de la tarea de una Escuela Waldorf es coherente en el nivel-meta, sus indicaciones para las tareas prácticas de la educación y el funcionamiento de la escuela dejan el desarrollo de la coherencia práctica de su trabajo a cargo de la creatividad y el esfuerzo de cada generación y profesor. En segundo lugar, la meditación y la investigación contemplativa contribuyen e incrementan la coherencia personal y social.

En *The Foundations of Human Experience*, Steiner describe la importancia de la lógica para profesores:

En lo que respecta al pensamiento y la cognición, el desafío de la humanidad es impregnarlos de lógica. ... Como profesores, necesitan conocer la lógica, aunque tengan que dejarla en un segundo plano en sus interacciones con los niños. ... Debe ser transmitida a los niños a través de su actitud. Como profesores tendrán que ser maestros de la lógica.⁸

Podemos llamar coherencia a una lógica contextual, un pensamiento-sentimiento, o una fusión mente-corazón que nos habla de la conducta educativa. Esto es importante en un aula, y puede ser aún más importante en la organización de una escuela. Allá donde la integración coherente es deficiente, se produce una disonancia; la escuela se divide. El resultado es que los valores e intenciones del plan de estudios se ven opacados por un «plan de estudios» de suposiciones implícitas y relaciones que comunican lecciones opuestas a las previstas.

Steiner vio las reuniones de profesores como el núcleo del colegio-la fuente de su coherencia, en mi opinión-y propuso una forma de investigación-acción colegial como continuación de los cursos iniciales que impartió antes de que la Escuela Waldorf abriera sus puertas:

En lugar de un director o un jefe de estudios tenemos reuniones de profesores en las que existe un estudio común y un esfuerzo común hacia un mayor progreso. Existe por lo tanto un espíritu, un espíritu concreto, viviendo entre los maestros, que trabaja libremente, que no es tiránico, que no publica declaraciones, normas o programas, pero tiene voluntad para progresar continuamente, para seguir haciendo mejoras continuamente, a la hora de cumplir el programa pedagógico.⁹

Los miembros del personal son responsables de meditar reflexivamente sobre su trabajo, mientras que el

«progreso» continuo se mantiene sólo si el personal apoya conjuntamente y se solidariza con la actividad de cada individuo.

En mi opinión, si existe una justificación para la existencia de un colegio con un cometido más allá de una simple reunión general (o departamental) de profesores, este cometido se fundamenta en el compromiso de promover y mantener la orientación interna de la escuela. Podemos llamar a este cometido «gobernanza pedagógica». La tarea de un colegio tal es principalmente de meditación, y un requisito para ser miembro es el compromiso de cada individuo con, por así decirlo, la actividad de la meditación profesional.

El papel exterior de dicho colegio puede consistir en evaluaciones regulares y apoyo al desarrollo profesional, incluyendo la iniciación de nuevos miembros del personal, tutorías entre pares, y valoración colectiva o sea, concretar la expresión de «tiene voluntad para progresar continuamente, para seguir haciendo mejoras continuamente, a la hora de cumplir el programa pedagógico». No precisamos que tal colegio sea separado de una reunión general de profesores, dependerá del temperamento y la constitución de la escuela.

En consecuencia, la pertenencia al colegio puede implicar una declaración de intenciones basada en la «imaginación pedagógica» dada por Steiner en la fundación de la primera Escuela Waldorf. Tal declaración puede tomar una forma similar a la siguiente:

Deseo unirme con ustedes en investigación contemplativa, al servicio del buen espíritu de nuestro tiempo.

Lo hago con buena intención y trabajando por los ideales y principios de la Educación Waldorf como mejor pueda. Mi intención es dejar de lado, libremente, la ambición personal, y actuar, hablar, y reflexionar conscientemente sobre nuestro trabajo colectivo por la mejora de los jóvenes en esta escuela y en el resto del mundo.¹⁰

How to Know Higher Worlds y otros trabajos de Steiner sobre el tema demuestran claramente que el desarrollo meditativo exige y estimula el aumento de la coherencia personal.¹¹ Ciertas virtudes cardinales o cualidades de la mente, por ejemplo, dependen del trabajo interno:

- Cualidades de atención, ecuanimidad e intención, y con ellas, virtudes internas o condiciones tales como la salud física y mental, la responsabilidad, la gratitud y paciencia;
- Virtudes, como el respeto por el mundo; y
- Capacidades perceptivas aumentadas, como el conocimiento y la receptividad hacia realidades espirituales.

Independientemente de la constitución del colegio o su función, la actividad de investigación contemplativa es clave para no perder de vista las aspiraciones de una Escuela Waldorf. Los miembros tratarán las cuestiones relacionadas con el propósito central de la escuela como un proceso de investigación activa contemplativamente informada.

El trabajo de una escuela

Un ejemplo común pondrá de relieve el sentido práctico de la participación meditativa de un colegio de profesores. Ejemplos de este tipo pueden dificultar una acción coherente. Pueden plagarnos de intereses personales. Aún así, la capacidad de un cuerpo educativo de trabajar materias complejas con naturalidad dice mucho acerca de su capacidad de tomar mejores decisiones en lo referente a la enseñanza y el aprendizaje.

Un número de profesores en una pequeña Escuela Waldorf observó que los niños en sus clases tenían un aspecto pálido y cansado al final de algunos días de clase y en menor medida en otros. Otros miembros del personal informaron de elementos díscolos, sobre todo cuando sus grupos tenían clases de idiomas por la tarde. El colegio debatió sobre esto y decidió estudiar el tema.

Dos miembros del personal considerados de los más neutros, uno de ellos con poder administrativo en la escuela, fueron designados para llevar a cabo el proceso. En una reunión abierta y organizada, los profesores compartieron sus observaciones. Consultaron el tema con los profesores de idiomas y compararon los ejercicios de las clases matinales de idiomas con los de las clases vespertinas. Un miembro del personal preparó un resumen de su investigación y otro ofreció la suya sobre el horario diurno, apoyándose en las sugerencias de Steiner y los estudios actuales sobre las tasas metabólicas de los jóvenes a diferentes horas del día. Otro

miembro del personal recopiló datos y realizó una encuesta entre el personal y los alumnos más mayores. Gran parte del trabajo se llevó a cabo en otras reuniones escolares, como las reuniones del personal y reuniones de padres.

De este trabajo resultó la pregunta: «¿Deberíamos cambiar el calendario [horario] para tener más en cuenta los ritmos diarios?» Los Miembros del Colegio decidieron pensar la cuestión y volver a ella en la próxima reunión semanal. Tras comunicaciones posteriores, se tomó la decisión de encontrar una manera de mover las clases de idiomas y otros temas a otras horas en la medida de lo posible, sustituyéndolos por lecciones de artesanía, arte, juegos, y otras clases más activas. Un miembro del personal de la escuela fue escogido para debatir el asunto con los encargados de curso y algunos de los que se verían afectados por el cambio. Se pidió al equipo de finanzas que evaluara el impacto económico de esta decisión. También se pidió al profesional encargado de ello que elaborase un borrador del horario con el cambio implementado.

El resultado fue la decisión de hacer una pequeña modificación durante el período de verano para los alumnos más jóvenes, los que más preocupaban, anticipando un cambio más completo al principio del siguiente curso escolar. Después de la implementación, las nuevas medidas se revisaron a mitad de curso. Esta revisión incluyó un estudio de la eficacia de las lecciones académicas en el siguiente año escolar.

El nuevo calendario fue confirmado y se propusieron otras modificaciones, como la de establecer una «tarde multi-tarea» combinando las cuatro clases antiguas de manera que proporcionaran una mayor gama de actividades -aprovechando a los miembros más hábiles de la comunidad escolar general- y haciendo un uso más eficiente de las fortalezas educativas.

He aquí los componentes de este ejemplo:

- Una pregunta refinada a través de la investigación contemplativa
- Observación o recolección de pruebas, con la formalidad adecuada y el mantenimiento de registros
- Reflexión colegial sin prejuicios o intenciones ocultas. Esto implica el ejercicio del tacto moral, pues los colegas se invitan unos a otros a escuchar suposiciones implícitas o explícitas. Cuando entran en la conversación, se realiza un intento para invertir el flujo en la esfera de observación. Para hacer esto, la formación específica puede ser útil. Torin Finser, por ejemplo, describe un ejercicio de entrenamiento de este tipo, que se utiliza en su programa de capacitación de líderes¹² *School Renewal*.
- Reflexión colegial, ahora sí con el objetivo de reconocer imágenes o eventos interconectados
- Meditación o reflexión sobre estas imágenes interconectadas
- Decisión
- Ejecución

- Revisión
- Ajuste

El proceso previo a la decisión comienza y termina con la meditación, y por lo tanto puede ser recursivo, una lemniscata. Los resultados que pasan una vez por el proceso pueden llegar a ser el comienzo de un nuevo proceso. Esquemáticamente, esta parte del proceso puede ser representada así:¹³

Conclusión

Las Escuelas Steiner y Waldorf buscan formas prácticas de colocar el trabajo reflexivo y meditativo en el centro de la gobernanza pedagógica y de hacerlo a través de la investigación científico-espiritual activa. Su práctica sistemática y eficaz proporciona un modelo para la construcción de una base asociativa y colegial que asegure una función escolar coherente. Por último, este modelo proporciona un proceso centrado en el corazón que permite la autoevaluación, la evaluación por pares, y el desarrollo escolar.

NOTAS FINALES

- 1 Steiner, Rudolf. *Education as a Social Problem*, Anthroposophic Press, New York, 1969.
- 2 *The Curative Education Course* proporciona un complemento interesante para esto. Al igual que en muchas de las discusiones-«conferencia», nos encontramos con Steiner plenamente comprometido en la búsqueda de soluciones a los problemas prácticos de manera colegial. Esto ayuda a resaltar la naturaleza particular de las indicaciones que forman una gran parte del trasfondo desde el que trabajan los educadores Waldorf.

- 3 Steiner, Rudolf. *Kingdom of Childhood*, Anthroposophic Press, 1993. Nota del editor: En las traducciones a inglés británico se usa el término «collegiate» para Collegium en el original, mientras que las traducciones a inglés americano utilizan la palabra «college». La palabra collegium es latín, no alemán, y, como Nancy Parsons Whittaker y Robert Lathe han señalado, se refiere a la facultad de enseñanza de una escuela, no a un círculo interno.
- 4 Steiner, Rudolf. *A Modern Art of Education*, Rudolf Steiner Press, 1995, p. 207. Tengamos en cuenta que un instituto o Hochschule en Alemania era una escuela técnica o profesional postsecundaria; o sea, podríamos decir que Steiner quería que las reuniones facultativas fueran, literalmente, una escuela normal.
- 5 Steiner, Rudolf. *The Child's Changing Consciousness*, Anthroposophic Press, 1996, p. 178
- 6 Steiner, Rudolf. *The Conferences, vol. 2*, SWSF Publications, 1989, p. 38.
- 7 Un argumento correspondiente a éste desde la perspectiva teórico-cultural se menciona en Thompson, Michael. *Organising and Disorganising*, Triarchy Press, Axminster, 2008.
- 8 Steiner, Rudolf. *Study of Man, lecture VIII*, RSP, London, 1966, p. 126. Representación del autor.
- 9 Steiner, Rudolf. *Human Values in Education*. RSP, 1971, p. 192.
- 10 Una declaración similar a ésta fue adoptada por una de las escuelas nuevas del Reino Unido para la fundación de su Colegiado (Escuela normal). A un miembro del personal que renunciaba al Colegiado o dejaba la escuela se le entregó el siguiente reconocimiento: «Yo Renuncio libremente a la tarea a la que me comprometí al incorporarme a esta comunidad, exonerándome de toda obligación y responsabilidad relativa a la Escuela....»
- 11 Ver *The Heart Math Institute*: <http://www.heartmath.com>
- 12 Finser, Torin. *School Renewal*, Anthroposophic Press, Great Barrington, MA, 2001, pp. 155–156. El ejercicio consiste en hacer preguntas sobre un tema y después detenerse a examinar los supuestos que operan en estas preguntas antes de proceder con las «soluciones», apoyos, o consejos.
- 13 Este rectángulo semiótico es similar a los utilizados, por ejemplo, por Ken Wilbur y Jürgen Habermas, de cuyos trabajos Wilber deriva en parte el suyo. Wilber y Habermas, sin embargo, hacen hincapié en las distintas cualidades de cada cuadrante. Las tres vías de validez de Habermas, que no distinguen las calidades singular y plural de la mitad derecha del cuadrante «exterior», son por tanto una tríada: verdad (objetos), sinceridad o veracidad (sujetos) y pertinencia o justicia (intersubjetividad); rectángulo de Wilber (Ver Wilber, Ken. *Sex, Ecology, Spirituality*, Shambhala, Boston and London, 2000) señala la distinción de reinos objetivos en singular y plural. Aunque el ámbito de Habermas es principalmente sociológico o socio-filosófico, la perspectiva cuádruple de Wilber proporciona una base psico-espiritual al desarrollo de su «filosofía integral» (Ver Wilber, Ken. *Integral Psychology*, Shambhala, Boston and London, 2000.)

KEVIN AVISON es un profesor del Reino Unido que ha educado en una escuela de homeschooling de educación especial para niños, en las escuelas Waldorf, y en una escuela estatal. Es fundador del Steiner Waldorf Advisory Service, que es parte de su trabajo ejecutivo para la Steiner Waldorf Schools' Fellowship. Tiene dos hijos adultos educados en escuelas Waldorf.

Traducción por Covadonga Sabio García y revisión por Adrian Losada dentro de la iniciativa PerMondo. La agencia Mondo Agit apoya y coordina esta iniciativa.