

“El Espíritu nunca se encuentra sin Materia; la Materia nunca se encuentra sin Espíritu”¹

Una examinación narrativa sobre un Colegiado de Maestros

Liz Beaven

¿Qué convierte a una escuela en una escuela Waldorf? Esta pregunta, aparentemente simple, produce un rango de respuestas que abarca tanto los aspectos físicos de nuestras escuelas, como las fuerzas menos tangibles que orientan y dan forma a nuestro trabajo. Un Colegiado (o Cuerpo) de Maestros suele ser identificado como una característica nuclear que vuelve “Waldorf” a una escuela. Ubicado al centro de muchas de nuestras escuelas, el Colegiado conforma una parte esencial de la estructura organizacional, asumiendo una gran variedad de tareas prácticas y responsabilidades menos visibles. De esta manera, un Colegiado de Maestros continuamente confronta el desafío de balancear la vida espiritual y práctica de la escuela, un desafío que las escuelas individuales han enfrentado de diferentes maneras. Una examinación de las funciones y roles en el Colegiado puede arrojar luz sobre la historia y desarrollo de una escuela, sus valores y el método con el cual enfrenta los retos de su misión, tiempo y lugar.

Lo que viene a continuación es un esfuerzo por enfocar atención con cierta profundidad en el Colegiado de Maestros de una escuela en particular. Este estudio creció a partir de discusiones con colegas de algunas escuelas que enfrentaban retos organizacionales y de gobierno, y de mi creencia acerca de la utilidad instructiva en examinar la pauta y evolución ocurrida en un solo Colegiado. A pesar de las influencias geográficas, biográficas y de personalidad en cada escuela, y de la necesidad que tiene cada una por generar su propia forma de organización y gobierno, de igual manera que otras instituciones, las escuelas Waldorf exhiben paralelismos y patrones en su desarrollo. Pasan por fases predecibles mientras transitan de un impulso trastabillante hacia una escuela establecida y madura. Es por esto que, aunque no hay un modelo estándar o una plantilla para la creación o desarrollo del gobierno y Colegiado de una escuela, es probable que la mayoría encuentre situaciones y retos similares y, por lo tanto, las lecciones de una ayuden a clarificar el proceso para otra. Se desea

que los lectores de este estudio encuentren introspecciones y relatos de precaución, en contextos rápidamente reconocidos como familiares, así como también aspectos que son verdaderamente únicos en la biografía y el destino de una escuela en particular. De esta manera, tanto los paralelismos como las diferencias, permitirán a las escuelas reflexionar sobre su propia forma y evolución.

La siguiente descripción se centra en el Colegiado de Maestros de la Escuela Waldorf de Sacramento. Esta escuela tiene varios atributos que la convierten en un buen candidato para tal estudio. Es una madura y establecida escuela K-12 (una escuela que abarca desde preescolar hasta el grado décimo segundo) en su año número 53 y que, sin considerar una noche, ha tenido un Colegiado de Maestros por 42 de esos años. La escuela reformó su Colegiado hace algo más de diez años como parte de unos cambios de gobierno sustanciales que surgieron a raíz de una crisis provocada por crecimiento y necesidades cambiantes. La reformación resultó en una separación más marcada de los aspectos prácticos y espirituales del trabajo del Colegiado, en comparación con lo que había ocurrido en el pasado. La escuela ha continuado refinando y explorando esta separación conforme surgen nuevas preguntas, se aprenden nuevas lecciones y cambian las necesidades.

La historia de este Colegiado de Maestros comienza con una breve historia sobre la escuela y la fundación y desarrollo de su Colegiado. Describe condiciones y procesos que condujeron a la reformación, experiencias obtenidas desde esta reformación, un resumen de lecciones aprendidas y preguntas contestadas, y una mirada hacia el futuro. El contenido proviene de memorias sin publicar, muchos años de minutas del Colegiado, documentos de gobierno y reportes, conversaciones con miembros antiguos y vigentes del Colegiado, y mi propio involucramiento con la escuela a lo largo de casi veintiún años. A pesar de que traté de revisar las declaraciones y validar las imágenes conforme iban surgiendo, la descripción resultante es inevitablemente subjetiva y fragmentaria, pues es observada y reportada a través del lente de su autora. Como autora, tengo un apego personal a esta historia: he sido miembro del Colegiado de Maestros de la escuela desde finales de los 90s y estuve muy inmersa en el proceso de reformación. He servido como administradora de la escuela desde el 2001. Mi perspectiva acerca de la historia del Colegiado cambió cuando me uní a él en los 90s, y este cambio es capturado en el artículo a través de un cambio de voz, de un observador y reportero en tercera persona, a un participante en primera persona.

Comienzos: Fundación y Crecimiento

La Escuela Waldorf de Sacramento se fundó en 1959, abriendo en Octubre 7 de ese año, como jardín de infancia para dos niños. Registros iniciales y memorias individuales sugieren que no había gran cantidad de conocimiento antroposófico entre los padres fundadores y los miembros del colegio; a excepción de un antropósofo, el impulso fundador y enfoque primario era establecer una alternativa viable de educación para los niños. De hecho, para varios de los primeros miembros de la facultad, la antroposofía parecía un nuevo y poco familiar camino (como fue reportado en memorias y conversaciones no publicadas).

Al principio, la escuela creció rápido, expandiéndose “de dos a cuarenta y dos en menos de un año.”² Hermann von Baravalle, un maestro Waldorf de Alemania que se involucró en los primeros años de varias escuelas en EUA, guio la pedagogía y el entrenamiento de maestros al inicio del colegio pero, a pesar de que sus principios guías fueron impartidos, la palabra *antroposofía* rara vez se mencionaba. En un período corto de tiempo, aunque hubo un motivante patrón de crecimiento al principio, también emergió desacuerdo respecto a la orientación y el propósito de la escuela, y surgieron signos de división y

conflicto. La escuela trastabillante perdió muchos alumnos como resultado a esta tensión, y se vio en riesgo de colapsar. El consejo, buscando salvar la escuela, busco consejería de Stewart Easton, otra figura líder en los primeros días de la educación Waldorf. (Easton ya había visitado antes la escuela y estaba familiarizado con ella.)

Como resultado de su interés, la escuela reclutó e invitó a cinco maestros jóvenes, cada uno de los cuales había participado en varios programas de entrenamiento antroposófico para maestros, y eran pedagogos Waldorf con experiencia. Se les pidió mudarse de la Costa Este a Sacramento y comenzar a trabajar en la escuela. Ellos a su vez buscaban un contexto en el que pudieran profundizar sus estudios antroposóficos, y trabajar más completa y directamente con las indicaciones de Rudolf Steiner. Accedieron a reubicarse con la condición de que la facultad tendría garantizado control total sobre los asuntos pedagógicos, y que el consejo absorbería el costo de la instalación de algunos edificios prefabricados. Ambas exigencias fueron concedidas y estos jóvenes maestros, conocidos en la historia de la escuela como “Los Cinco de Kimberton”, llegaron en 1965, esencialmente para re-fundar la escuela. Volvieron varios de los maestros que habían dejado el colegio, y poco tiempo después de esto, la matrícula comenzó a crecer de nuevo. “Los Cinco

de Kimberton” serían extremadamente influyentes en la dirección y crecimiento de la escuela, y en la determinación de su orientación espiritual y filosófica.

Francis Edmunds, el fundador del Colegio Emerson en Inglaterra, visitó la joven escuela cada año, como parte de una gran supervisión de las siete escuelas Waldorf existentes en EUA en aquel tiempo. Edmunds había sido maestro de dos de los jóvenes maestros y, junto con Easton, le fue confiada la mentoría y consejería. Durante una de sus visitas anuales, recomendó la formación de un Colegiado de Maestros, para continuar desarrollando el trabajo fundacional y antroposófico y, así, añadir vitalidad y profundidad a la escuela. Los registros sugieren que éste fue un paso inusual para los jóvenes colegios de Norte América, pero en 1969, bajo su guía y presencia, el primer Colegiado de Maestros fue formado. Ser miembro de este nuevo grupo era opción de cualquier miembro de tiempo completo de la facultad que se sintiera inclinado por adquirir un nuevo nivel de trabajo espiritual como parte del círculo de colegas. Los “Cinco de Kimberton” y varios otros maestros se comprometieron y comenzaron la tradición del trabajo Colegiado en favor de la escuela.³

El Colegiado de Maestros de inmediato se convirtió en un elemento nuclear de la escuela. Desde sus

inicios, era parte integral del liderazgo de la escuela, vinculado al Consejo Administrativo a través de una membresía representativa.⁴ Las regulaciones de aquel tiempo indican que el Presidente de la facultad (pronto redefinido como Presidente del Colegiado de Maestros) y dos miembros de la facultad nominados por el nuevo Colegiado, servirían como parte del Consejo, conformando prácticamente un tercio del mismo.

Durante esos años de intenso trabajo y crecimiento, el Colegiado continuó dirigiendo la vida pedagógica de la escuela y a administrar muchos de sus aspectos prácticos como negocio. En esos primeros años, el personal de apoyo era limitado; apoyo administrativo formal más allá del trabajo de oficina, fue añadido al principio de los 80s, y un equipo administrativo más dedicado creció de ese tiempo en adelante, ofreciendo cierto alivio al Colegiado y al Consejo.

A pesar de este paso, el alcance del Colegiado continuó siendo considerable. Varios individuos que fueron miembros entre 1980 y 1990, destacaron temas similares en sus recuerdos. Los miembros experimentaron el peso el peso de su gran responsabilidad por la escuela. El trabajo del Colegiado estaba, en las palabras de un miembro, “cargado de dificultades” pues se enfrentaban a decisiones retadoras acerca de asuntos de personal y la futura dirección de la escuela. Las discusiones

eran extensas; las reuniones se realizaban después del tiempo escolar los Jueves, y solían durar varias horas. Un núcleo de miembros “versados en antroposofía” conducía debates enérgicos en torno a opiniones diversas y con distintas profundidades de pensamiento filosófico.

A lo largo de estos años, el Colegiado fue marcado por un número de fuertes personalidades y líderes con opiniones contundentes y, a menudo, por interacciones acaloradas. Recordando estos tiempos, un miembro declaró: “Uno tenía la sensación de que flujos kármicos nos habían reunido y que conflictos kármicos eran resueltos.” A pesar de la obvia carga de trabajo y responsabilidad, el Colegiado permaneció nutrido y vibrante, y estos años evocan memorias cálidas en los miembros que estuvieron activos durante aquel período. Prevalecía la sensación de estar realizando un trabajo vital, trabajo que tenía impacto directo en el curso de la creciente escuela. El trabajo del Colegiado se percibía como una parte esencial de la vida de la escuela.

Crisis y Oportunidad

A mediados de los 90s, más de 25 años dentro de la vida del Colegiado, el ambiente comenzó a cambiar y los signos de estrés incrementaron. Muchos de los líderes fundadores habían dejado la escuela para entonces. El clima propiciado por personalidades fuertes en ocasiones era abrumador; los conflictos conducían

a sentimientos heridos y, en ocasiones, individuos abandonando las reuniones o amenazando con renunciar. La discordia en el Colegiado se espejeaba en malestar generalizado en la escuela. La población había empezado a cambiar también como resultado de los incrementos en colegiaturas, instituidos al final de los 80s. La mayoría de las familias fundadoras se habían graduado ya de la escuela. Había un desacuerdo significativo respecto a la futura dirección e identidad de la escuela. Esto fue evidenciado en una fragmentación de la comunidad, en organizaciones de padres separadas, en subgrupos dentro del consejo y Colegiado (por un período breve, un pequeño grupo se reunía los fines de semana fungiendo como un “Colegiado Alternativo”, que discutía sus opiniones respecto a las condiciones actuales del colegio y su curso futuro).

Dentro del Colegiado, las labores administrativas y los conflictos personales se iban convirtiendo en una carga significativa, consumiendo grandes cantidades de tiempo y continuamente desviando los intentos del grupo por profundizar en su trabajo. Un miembro recordó que comenzaban optimistamente un año con un plan de estudio, sólo para desviarse de él en algún momento de Octubre, volcados sobre alguna crisis, a menudo en torno a un conflicto entre el personal. Como resultado, el Colegiado pareció divorciarse incrementalmente

del total de la facultad. La Presidencia del Colegiado se había convertido en un pararrayos para una variedad de inconformidades de la comunidad, y los miembros del Colegiado experimentaba gran agotamiento. Más y más frecuentemente, pequeños grupos dentro y fuera del Colegiado se reunían de forma independiente para discutir sus inquietudes y ponderar soluciones.

Conforme se acercaba el siguiente milenio, se fue haciendo evidente que la estructura existente ya no servía adecuadamente a la escuela y que eran necesarios cambios significativos. El Colegiado de Maestros se había reducido a un tamaño muy pequeño; el manojito de miembros se sentía asediado, pero permanecía por un sentido de deber hacia la escuela, y un deseo de mantener el espacio etérico del Colegiado, haciendo su mejor esfuerzo por mantener la llama que ahora titilaba en un pequeño brillo. La dinámica de “ellos contra nosotros”, vigente entre mediados y finales de los 90s, ahora había disminuido en cierto grado; pero su reemplazo difícilmente podía percibirse motivante. Para muchos miembros de la facultad, el pequeño Colegiado simplemente parecía irrelevante en comparación con sus inquietudes y trabajo. Un conflicto entre el personal particularmente amargo, dividió a la comunidad, consumió fuerza, erosionó la confianza de los padres, mermó las relaciones con el Consejo, y en general

dejó exhausta a la población. Buscando nuevos pasos, la escuela hizo lo que muchas escuelas hacen en situaciones así: pidieron ayuda en la forma de un consultor externo para clarificar la situación y sugerir una nueva dirección.

Se solicitó a Torin Finser, en aquel tiempo la cabeza del programa de educación para maestros Waldorf en la Universidad de Antioch de Nueva Inglaterra, que asesorar a la escuela, su gobierno, y recomendará cambios. Su primera visita en Junio del 2000 fue precedida por una buena cantidad de trabajo preparativo por parte de los miembros del Colegiado, la facultad y el Consejo. Su reporte inicial describía una situación lamentable de liderazgo fracturado, la dinámica de “ellos contra nosotros”, responsabilidades deficientes y traslapadas, un proceso torpe de toma de decisiones y un alto nivel de frustración general. Los individuos reportaban el proceder “fuera del sistema”, y el hecho de que la acción procedía de personalidades y no de políticas. Adicionalmente, encontró preocupaciones acerca de una inadecuada evaluación de maestros, carencia de desarrollo profesional consistente, y una estructura administrativa opaca e inadecuada. En este clima, el liderazgo no podría florecer; los líderes potenciales eran elevados tan sólo para ser restringidos después. La escuela carecía de un sentido firme sobre su entereza, enfocándose en cambio de atender las necesidades del día

a día en secciones separadas, en lugar de construir un futuro colectivo.

Uno de los beneficios que ofrece un consultor es la habilidad de reflexionar acerca de lo que una institución ya sabe o intuye, pero de una forma objetiva que permitirá que el mensaje sea escuchado, entendido y aceptado. Esta fue nuestra experiencia: hubo poco en el reporte inicial que fuera verdaderamente sorprendente o desconocido, sin embargo, un a buena parte nunca se había argumentado o discutido fuera de reuniones o conversaciones privadas. Afortunadamente, el reporte también indicaba que, a pesar de importante preocupaciones, había mucho en la vida de la escuela que se percibía vibrante, saludable y exitoso, especialmente respecto al trabajo con los niños y el currículo. La crisis de liderazgo y gobierno no se había filtrado aún en el trabajo primario de la escuela pero, sin la intervención adecuada, esto ocurriría eventualmente. Entre los hallazgos y recomendaciones, resonaba el tema de que el gobierno de la escuela y su estructura de liderazgo habían llegado a su término y ya no eran capaces de resolver las necesidades de la escuela conforme entraba al siglo XXI. Expuesta de esta manera, en blanco y negro, la conclusión era irrevocable. Un tipo de acción diferente era necesaria.

Estuvimos de acuerdo en que requeriríamos la ayuda sostenida de un

tercero externo. Torin accedió a seguir trabajando con nosotros, pero enfatizó que cualquier proceso de reestructuración debía ser “altamente participativo” y colaborativo en las primeras etapas de manera que pudiera restaurarse la confianza en el liderazgo y en el proceso mismo. Varios meses de trabajo entre los miembros de la facultad, guiados por Torin y en comunicación constante con el consejo, condujeron a un número de decisiones, incluyendo un compromiso renovado con el principio del Colegiado de Maestros, reconociéndolo como un núcleo esencial del colegio. Para poder dar apoyo a este compromiso, reconocimos que un Colegiado revitalizado requeriría soporte práctico y estructural. Este soporte se enfocó inicialmente en tres áreas principales.

- Los conflictos entre el personal fueron identificados como un obstáculo mayúsculo para el trabajo primario del Colegiado, y como un factor que había conducido a la alienación y fragmentación; por lo tanto, se formaría un Comité Ejecutivo para atender estos asuntos.
- Estos conflictos a menudo ocurrían por la carencia de evaluaciones oportunas y efectivas, y por un inadecuado desarrollo o entrenamiento profesional; formaríamos un Comité de Desarrollo de Maestros para enfrentar estas necesidades,

proveyendo intervención temprana y, por lo tanto, reduciendo el riesgo de crisis.

- ♦ Un administrador más fuerte y empoderado sería necesario para proveer apoyo esencial el Colegiado y a estos dos nuevos comités; el rol del administrador fue redefinido, una nueva descripción del puesto se determinó, y la búsqueda empezó.

Re-fundación

Para Junio del 2001, habíamos trabajado a través de esta nueva estructura ampliamente, en el círculo completo de la facultad y en grupos más pequeños que incluían a miembros del Consejo, miembros del Colegiado y representantes de la facultad. A través de este proceso, la estructura propuesta había ganado apoyo y consenso. Los principios preliminares para los comités y el Colegiado fueron elaborados y acordados. Estos principios ponían en claro la membresía de cada grupo, sus tareas principales y las estructuras organizativas. Se había acordado que el consecuente refinamiento de cada grupo ocurriría conforme estos avanzaran en su trabajo. Yo fui nombrada como nueva administradora y comencé a trabajar ese mes con una descripción de trabajo revisada y expandida. Aún con estos cambios, acordamos que, si la visión renovada del Colegiado de Maestros se llevaría a cabo, un paso radical debería ser tomado para cambiar hábitos, patrones,

historia y expectativas asociadas con él. Tras consultar con la facultad completa, con varios maestros antiguos y miembros del colegiado, con miembros vigentes y antiguos del Consejo, los miembros existentes del Colegiado decidieron, con cierta trepidación, que el Colegiado de Maestros como había existido por más de treinta años, debía ser desbandado y un nuevo Colegiado fundado en su lugar.

Una vez que se hubo tomado esta decisión, un pequeño grupo se hizo cargo de la planeación para la transición de un Colegiado a otro. Continuamos este trabajo durante los meses de verano y atendimos varias preguntas, incluyendo el cómo:

- ♦ proveer una separación clara y evidente de las viejas y nuevas formas.
- ♦ honrar y proveer continuidad a nuestra relación con el Ser de la escuela.
- ♦ lograr hacer confiar a la facultad y a la comunidad escolar en el hecho de que esta era ciertamente un nuevo emprendimiento y no simplemente continuación de lo que había antes.

Con estos objetivos, ¿el nuevo cuerpo debía entonces llamarse Colegiado de Maestros? ¿Habría otro nombre más apropiado que sirviera más claramente como una señal del nuevo comienzo?

Un número de decisiones se despreñó de este cuestionamiento. Continuaríamos efectivamente con el

título “Colegiado de Maestros;” para nosotros, esto significaba un alineamiento con el principio de liderazgo pedagógico, una reafirmación del compromiso hecho en 1965 sobre la responsabilidad adquirida por la facultad sobre los asuntos pedagógicos y espirituales, y un respaldo a los años de trabajo colegial dedicado que dieron lugar a tanta de la historia del colegio. Determinamos respetuosamente que suspenderíamos formalmente el antiguo Colegiado, y haríamos una breve pausa antes de la re-fundación. En última instancia, esta pausa resultó durar tan solo una noche: todos percibimos el estar en un punto vulnerable de la biografía de la escuela, y queríamos que las Jerarquías notaran evidencia concreta de que éramos sinceros en nuestro esfuerzo e intención, y de que deseábamos dar pie a una relación más fuerte con el Ser de nuestra Escuela.

Además de las instancias en la escuela, informamos a los líderes de la Asociación de Escuelas Waldorf de Norte América (AWSNA), y a los miembros de la Sección Pedagógica sobre la decisión del colegio. Estábamos muy conscientes de la rica historia del Colegio y de los colegas que habían llevado a cabo su trabajo en nombre de la escuela. A finales de Agosto, una semana antes de que comenzara el ciclo escolar, los pocos miembros activos del “antiguo” Colegiado nos reunimos en el jardín del colegio justo antes del atardecer y nos dirigimos hacia el banco que mira al Río Americano. Ahí, cada uno

expresó su gratitud por las extraordinarias contribuciones de todos los miembros de Colegiado que nos habían precedido, y por los fundamentos y fuente de nuestro trabajo, Rudolf Steiner. Hablamos de nuestras esperanzas respecto al nuevo grupo y el futuro de la escuela. Leímos un verso y plantamos una planta de romero como símbolo de remembranza, y luego nos dispersamos silenciosamente, pero esa noche fue difícil dormir. Había una sensación que nos mantuvo en vigilia, sobre ansiedad y vulnerabilidad, que duró mientras esperábamos al día siguiente para re-establecer este cuerpo nuclear.

A la mañana siguiente, la facultad entera se reunió, junto con algunos invitados que incluían a miembros antiguos de la facultad, un representante de la Sección Pedagógica, y representantes de AWSNA. Juntos, entramos en un espacio que había sido preparado para una ceremonia simple y formamos un círculo amplio. Había un aire de expectativa y quieta emoción; esta era una nueva aventura y nadie sabía con exactitud cómo se desenvolvería. Después de leer unas palabras de Rudolf Steiner sobre la facultad de la primer escuela, y de recitar un verso, aquellos de la facultad y el personal que habían reflexionado sobre los principios y la membresía del nuevo Colegiado, y que se habían sentido llamados a servir en él, dieron un paso al frente y señalaron su intención encendiendo como símbolo

una pequeña vela, con la flama de otra que se encontraba al centro del círculo. Un compacto círculo de luz fue formándose lentamente, sostenido por el círculo externo más amplio, formado por colegas e invitados. Fue una experiencia emocionante el pasar al frente, y presenciar la formación de los miembros, y el sentir el apoyo del círculo externo de colegas. Concluimos con una canción de celebración. ¡El nuevo Colegiado estaba formado!

Logrando Establecerse

La primera reunión del nuevo Colegiado ocurrió una semana después, un miércoles por la tarde, el 5 de Septiembre del 2001, cuando los miembros nos reunimos para leer la *Imaginación del Colegiado* y comenzar nuestro trabajo. Habíamos tomado un número de decisiones prácticas para apoyar este nuevo grupo y de orientar la vida rítmica alrededor del Colegiado. Un cambio fue justamente emplear la tarde del Miércoles en lugar de la tradicional tarde de Jueves. Inicialmente, nos aseguramos de no tener ninguna otra reunión o evento agendado para ese momento. La quietud resultante del campus se prestó a un ambiente de enfoque y silenciosa concentración. El itinerario de la tarde se volvió largo (ya que también los Miércoles ocurría la reunión de la facultad completa, inmediatamente después de clases). De

cualquier forma, los miembros estábamos de acuerdo en que los beneficios superaban a las desventajas. Durante los primeros meses, colegas que no se habían unido al Colegiado nos proveyeron de alimentos para la cena como un maravilloso gesto de apoyo.

Inicialmente, nos enfocamos en desarrollar un mejor entendimiento de nuestro mandato. Sin los imperativos de negocio y administración, ¿cómo podía verse el estudio pedagógico y espiritual “responsable de la salud pedagógica y espiritual de la escuela”? Al principio, nuestro trabajo se enfocó en establecer una estructura para las reuniones e infraestructura para la escuela, con supervisión sobre la formación de los dos comités de apoyo clave. Debatimos sobre un método de toma de decisiones, y acordamos adoptar un modelo de consenso dentro del Colegiado. Exploramos formatos de reunión, seleccionamos un facilitador y un encargado de la agenda, y creamos una tercera posición, un “navegador”, cuya tarea era presenciar el trabajo del Colegiado y advertirnos cuando, como suponíamos que podía pasar, la reunión se dirigiera a territorio antiguo acerca de conflictos entre el personal y la administración de la escuela. Decidimos que el nuevo grupo no tendría un líder individual; la posición de Presidente del Colegiado no existiría. Tomamos esta decisión porque la posición se había vuelto desmedidamente pesada

y vulnerable a la frustración o enojo de la comunidad. Ya no era una posición en la que alguien se colocase voluntariamente. En su lugar, procuramos un liderazgo colaborativo integrado por el facilitador, el encargado de la agenda y el navegador. El mayor desafío para este modelo resultó ser a tarea práctica de encontrar un tiempo durante la semana para que el grupo de reuniera y planeara. Muchas tareas antes designadas al Presidente del Colegiado recayeron en mí como administradora; esta transición fue facilitada por el hecho de que yo era miembro del Colegiado y antiguamente maestra de clase. Nombramos a miembros del Colegiado para los comités clave de manera que ayudaran a reforzar las relaciones y se asegurara una comunicación directa.

Conforme avanzábamos en aquellos primeros meses, nos enfocamos en exploraciones artísticas de los versos de Inicio y Cierre, y en la Imaginación del Colegiado, que fueron expresados diversamente a través de bocetos, modelado, movimiento, eurytmia y escritura. Tratamos de emplear los principios de la conversación Goetheana en un rango de temas que, sobre el curso del primer año, incluyeron la exploración del programa de maternal, estudio de las etapas de desarrollo de la adolescencia y el currículo de la preparatoria, preguntas sobre escudería en nuestro campos y (quizás inevitablemente, por tratarse de un Colegiado formado en

vísperas del atentado de 9/11 en Nueva York) discusiones robustas acerca del nacionalismo, globalismo, el lugar de la bandera en el campus, y la naturaleza de nuestros tiempos. Estas discusiones nos llevaron a seleccionar *Las Manifestaciones del Karma* por Rudolf Steiner, como nuestro primer material de estudio formal.

Evolución y Cambio

Crear nuevas estructuras y formas no resultó automáticamente en nuevos comportamientos. Los hábitos de la vida rítmica institucional son profundos, y tomó tiempo refinar y comunicar el nuevo formato y las nuevas expectativas. Reconociendo que la escuela aún se encontraba en transición, continuamos nuestro trabajo en pos de la renovación del gobierno a través de una auditoría administrativa, conducida en el 2002 por John Bloom y la Asociación Rudolf Steiner. El reporte de auditoría resumía las condiciones del tiempo, un año después de la re-fundación del Colegiado: “Hay un deseo por renovar la vida administrativa de forma paralela a la renovación experimentada por los miembros de la facultad que eligieron reformar el Colegiado de Maestros.” Luego hacía hincapié en el éxito de la re-fundación: “Hay un modelo importante en esta renovación, en el hecho de que una vieja forma “inefectiva” cesó para dejar emerger a la nueva forma... El tema de la renovación o redescubrimiento de

propósito en el Colegiado de Maestros, y el efecto positivo que ha tenido sobre la vida pedagógica de la escuela, se hizo evidente en varias conversaciones.”⁵ A través de la auditoría comenzamos un proceso por clarificar y fortalecer la administración, bajo su nuevo liderazgo, de manera que diera mejor soporte al trabajo en la escuela.

El Colegiado continuó clarificando su función y forma. Las reuniones por la tarde resultaron un detrimento importante para algunos miembros potenciales, restringiendo su participación. Sí se permitía el involucramiento de aquellos que participaban en programas atléticos (no había prácticas ni juegos los miércoles), pero durante los primeros años, sólo un colega aprovechó esto. Conforme pasó el tiempo, la privacidad de las tardes de miércoles exclusivas del Colegiado, se fue erosionando por la vida demandante de una escuela K-12, y sus necesidades constantes de tiempo y espacio. Como resultado, el humor tranquilo se disipó y, por momentos, la asistencia de los miembros del Colegiado se vio comprometida en función de estas actividades.

Inicialmente, los miembros se comprometían por un año a participar en el grupo. A diferencia del viejo modelo, en el que habría una conversación seguida de una invitación, los colegas eran libres de considerar las implicaciones de la

membresía y decidir si se unían. Sin el filtro de una invitación y conversación, dos miembros fundadores descubrieron rápidamente que el grupo no era lo que esperaban y renunciaron tristemente de él. Ninguno de los dos había tenido experiencia previa de Colegiado, y ambos parecieron abrumados y decepcionados de la realidad del nuevo mandato. A parte de aquello, la renuncia de miembros ha sido más bien rara en diez años desde la re-fundación.

La formación de comités permitió al Colegiado tener la libertad de llevar a cabo su trabajo de investigación y estudio. De cualquier manera, tomó algunos años refinar y clarificar los roles de estos comités; de hecho, esto es un proceso que continúa conforme la escuela evoluciona. En los primeros años mucho tiempo se dedicó a descubrir qué cosas pertenecían a qué lugar. El Colegiado mantuvo supervisión de las contrataciones y la admisión de estudiantes. Continuó dando retroalimentación respecto al proceso de presupuesto, ya que éste afectaba al programa y al personal.

La comunicación resultó ser el desafío más grande entre todos los grupos, mientras tratábamos de encontrar balance sobre la información que recibía el Colegiado para tomar decisiones, evitando que en el proceso se replicara el trabajo de los comités. Los conflictos de personal continuaron siendo los retos

más complicados: qué hacer cuando el Comité de Dirección confrontaba cuestiones acerca de un miembro del Colegiado, cómo informar al Colegiado de manera oportuna y apropiada acerca de un conflicto de personal sin recrear el trabajo y disparar dudas sobre privacidad y confidencialidad que habían motivado la delegación en primer lugar.

La edificación y mantenimiento de la confianza también era un reto continuo. Confianza entre el nuevo Comité de Dirección y el Colegiado, entre el Colegiado y la facultad, y entre el Comité y la facultad entera. Las relaciones solían volverse tensas cuando el Comité de Dirección atendía asuntos de desempeño con algún colega, o ante la siempre difícil decisión de dejar ir a un colega que inevitablemente deja rasgaduras y enojo y levanta dudas sobre el proceso, la justicia y el trabajo del Comité de Dirección. La vieja dinámica de “ellos contra nosotros” despertaba rápidamente, incentivada por la confidencialidad imperativa en torno a conflictos de personal que rápidamente parecía apuntar a sospechas sobre secrecía, exclusividad y poder excesivo.

Estas sospechas fueron mitigadas en cierta medida por la naturaleza de la membrecía del Comité de Dirección: tres posiciones estaban sujetas a roles (Administrador, Coordinador de Grados Superiores y Coordinador de Grados Inferiores), y dos posiciones tenían

rotaciones (representante del Colegiado de Maestros y representante pedagógico de la facultad completa). Como resultado, a través de los años, un número de maestros ha llevado el peso y responsabilidad del Comité de Dirección y su trabajo, logrando así construir confianza y apoyo, y mitigando el viejo patrón de desconfianza y fragmentación.

Tomó un largo tiempo el cambiar las percepciones y expectativas de la comunidad; había muchos años de hábito detrás de lo que supuestamente debía hacer el Colegiado, y de lo que era responsable. El Consejo y la comunidad continuaron dirigiendo preguntas al Colegiado cuando ahora más bien correspondían al Comité de Dirección, y por lo menos durante los primeros años, continuaron añorando la posición de Presidente del Colegiado. Como resultado, sentían frustración y ansiedad considerando que las cosas se iban por las grietas ya que, esporádicamente, lo hacían.

La forma vigente

Nuestro modelo de Colegiado ha cambiado y evolucionado durante los más de diez años que han transcurrido a partir de la re-fundación, y sin duda seguirá requiriendo refinarse en respuesta a la siempre cambiante vida y a las necesidades de la escuela. Su iteración presente puede resumirse de manera breve. El Colegiado de Maestros continúa siendo considerado

un órgano esencial de la escuela, con una responsabilidad primordial sobre su salud espiritual y pedagógica, una frase relativamente fácil de verbalizar pero complicada de llevar a cabo.

El Colegiado se reúne cada semana, pero toma un descanso durante los meses de verano; este año cambiamos nuestra reunión de los Miércoles, de vuelta a la más tradicional tarde de Jueves, de manera que se abriera la posibilidad de integrar a nuevos miembros. Actualmente tiene su fortaleza en trece miembros, un grupo menor al de los joviales Colegiados de los 80s y 90s, pero mucho mayor que el de finales de los 90s y mayor que lo que ha sido por varios años desde su re-fundación. Estos trece miembros representan menos del 30% de los potenciales miembros elegibles de entre la facultad y el personal. Todas las secciones de la escuela (Jardín de Infancia, Grados Inferiores y Superiores), así como la Administración, están representados por el Colegiado actual. Curiosamente, los miembros vigentes son once mujeres y dos hombres, exactamente la configuración opuesta a nuestro actual Consejo. Esto no había sido tradicionalmente desbalanceado en términos de género.

Celebramos una ceremonia anual de re-dedicación donde las condiciones de mandato y membresía son revisadas entre el Colegiado y el resto de la facultad. Durante la ceremonia, se invita a los

colegas a unirse o abandonar el Colegiado. Durante los primeros años realizábamos esta ceremonia durante la primavera; más recientemente realizamos una revisión en Junio y la ceremonia de re-dedicación en Agosto como parte de nuestro trabajo de inicio de ciclo. La ceremonia es muy similar a la que describí para la re-fundación. Este año solicitamos a los miembros un compromiso de dos años para contribuir a una mayor continuidad; antes habíamos determinado un mínimo de un año. A pesar de que tenemos condiciones de membresía, la decisión de unirse es una tarea libre e individual. Los miembros del Colegiado pueden motivar a otros colegas a unirse, pero no existe un formato formal de invitación. No está considerado como parte de la carga docente o administrativa. Ocasionalmente este proceso no funciona, pero los miembros del Colegiado participan en él por varios años. Dos miembros actuales han sido parte del Colegiado de manera continua desde su re-fundación; ambos eran miembros también del "antiguo" Colegiado. Yo soy uno de esos miembros. Un colega recientemente se unió de nuevo al Colegiado; ella había servido en él a mediados de los 90s.

La membresía está abierta para cualquier miembro de la facultad o el personal que hay trabajado en la escuela por lo menos un año (ahora actualizado a dos) y que se sienta suficientemente familiarizado con la escuela. Las

consideraciones de membresía han permanecido sin mayores cambios desde la re-fundación. Estas incluyen:

- *¿Cuál es mi relación con la antroposofía? La cual funge como estrella guía para el trabajo del Colegiado.*
- *¿Cómo afectará mi trabajo el adquirir un compromiso con el Colegiado?*
- *¿Mi familia y mi vida personal son un buen apoyo para este compromiso adicional?*
- *¿Estoy construyendo y manteniendo relaciones saludables con mis colegas?*
- *¿Estoy en una buena posición respecto a mi vida profesional?*
- *¿Estoy comprometido con la escuela en el futuro próximo; estoy en posición de hacer un compromiso que dure un año (o más) con asistencia regular y la preparación necesaria?*

El Colegiado ha sido bastante exitoso en mantenerse comprometido con sus estudios e investigaciones, y el trabajo se ha profundizado a través del tiempo. Hacemos un esfuerzo por conectar los temas de nuestro estudio con los fenómenos que percibimos en la escuela. Por ejemplo, el año pasado nuestro estudio se concentró en Octa-Partición, acompañándonos de textos de Rudolf Steiner, Georg Kühlewind y Buddha. Procuramos aplicar nuestras

introspecciones a diferentes aspectos de la vida de la escuela, y llevar los frutos de nuestro estudio a reuniones de la facultad completa. Este año volvimos a estudios básicos: tomando *Cómo Acceder al Conocimiento de Mundos Superiores* por Rudolf Steiner, tratando de construir un diálogo en torno a nuestro trabajo interior personal y refinando nuestras capacidades de observación y percepción de la escuela. Nos hemos vuelto más disciplinados en identificar aquel trabajo que no nos corresponde, y remitirlo a donde debe ir, especialmente en tiempos de crisis y emergencia. Como administradora y única persona obligada a servir en el Colegiado, procuro proveer apoyo considerable respecto a los ajustes de agenda y calendario, a la recopilación de datos, y a la implementación de políticas y decisiones.

Para empezar, programamos las reuniones para que duren dos hora; más recientemente las hemos recortado aún más a noventa minutos. La agenda típica comienza con la Imaginación del Colegiado y el Verso de Apertura, seguido de un período de aproximadamente treinta minutos para la discusión y reflexión sobre nuestro estudio “espiritual” vigente (tal y como la Octa-Partición o *Cómo Acceder al Conocimiento de Mundos Superiores*). Usualmente, luego ponemos nuestra atención por treinta o cuarenta minutos sobre nuestro estudio “pedagógico” vigente (por el momento, una examinación sobre qué es esencial

en una escuela Waldorf), dejando un breve tiempo al final para reportes y anuncios. Hacemos un esfuerzo por vincular nuestros estudios “pedagógico” y “espiritual”. Las reuniones culminan con el Verso de Cierre. Ocasionalmente requerimos tiempo adicional para algo extraordinario, pero esto es raro.

El Comité de Desarrollo de Maestros originalmente tenía la responsabilidad tanto del desarrollo como la evaluación de la facultad. Reconocimos que estas tareas podían estar en conflicto, de manera que la evaluación fue delegada al Comité de Dirección (que originalmente llevó el nombre de Comité Ejecutivo, pero años más tarde fue renombrado para evitar confusión con el Comité Ejecutivo del Consejo). La membresía del Comité de Desarrollo de Maestros incluía un representante del Jardín de Infancia, los grados Inferiores, los grados Superiores y el Colegiado de Maestros. Inicialmente, la facultad completa nominaba a estos representantes, pero pronto nos percatamos de que la apropiación del nombramiento por cada sección separada, fortalecía la comunicación y daba mejor apoyo al trabajo. El Comité de Desarrollo de Maestros actualmente supervisa el mentoreo, la creación de planes de desarrollo profesional individuales y meta, y la planeación y ejecución de los días laborales. Varios años atrás, reconociendo que las expectativas de la facultad y sus necesidades iban cambiando, y

que diferentes tipos de acuerdos eran requeridos, instituímos requerimientos mínimos de horas destinadas al desarrollo profesional. El Comité de Desarrollo de Maestros monitorea el cumplimiento de estas horas, provee sugerencias y brinda el apoyo necesario.

El Comité de Dirección supervisa las contrataciones y la evaluación. Da seguimiento a necesidades escolares, asuntos de desempeño y un amplio rango de otras inquietudes. Su mandato especifica que se hace cargo de “asuntos no tratados por ningún otro grupo”, una categoría que bien podría ser la que engloba a muchos temas. El trabajo del Comité de Dirección puede ser pesado y desafiante a menudo, pero hemos encontrado ventajas en tener un compacto y más especializado grupo encargado de estos aspectos de nuestro trabajo. Esto libera a un círculo mayor, las habilidades pueden ser optimizadas y el conocimiento esencial es construido. La confidencialidad dentro de un grupo pequeño es retadora. Debido a estos factores, cuando el grupo llega a trabajar armoniosamente, se vuelve tentador el fijar su membresía y extender los períodos de los representantes en turno, en lugar de propiciar la rotación. El modelo requiere confianza y comunicación, no siempre fácil de lograr o de mantener, y da mérito a la consciencia y esfuerzos continuos. Una administración fuerte es necesaria para dar soporte a este modelo; el rol de administrador definido

como lo está actualmente, requiere de alguien con un trasfondo en la docencia y con conocimiento considerable de la pedagogía Waldorf.

Hemos continuado diferenciando y delegando. Nuestra preparatoria tiene más de 150 estudiantes, y varios años atrás reconocimos la naturaleza más compleja y fundamentalmente diferente en su organización, así como la necesidad de mayor autonomía y agilidad en su operación. Esto condujo a la formación del Comité Coordinador de Preparatoria, supervisado por el Comité de Dirección, y facultado para tener independencia significativa en la administración de la preparatoria. El Comité Coordinador de Preparatoria, presidido por el Coordinador de Preparatoria, está conformado por las cabezas de departamento y el director atlético. Esto ha resultado en una preparatoria mucho más eficiente y armoniosa, que sin embargo nos ha conducido a examinar qué significa el tener y mantener un programa K-12, y cómo proteger y continuar desarrollando este importante aspecto de nuestra identidad escolar.

Ha habido una redefinición gradual y continua sobre el alcance y las responsabilidades del Colegiado. Nos percatamos lentamente de que dirigir efectivamente significaba clarificar, delegar, dejar ir y confiar. Esta no fue una lección fácil para un grupo de

maestros acostumbrados a estar al mando. Aunque el Colegiado mantiene la más alta responsabilidad sobre la dirección de la escuela, en muchos casos, tales como la admisión de estudiantes, y en algunas instancias incluso la contratación de colegas, el Colegiado es consultado e informado, pero no se involucra directamente en el trabajo. Actualmente, muy pocas decisiones ocurren en el espacio del Colegiado. Tenemos una separación mayor entre lo “espiritual” y la “vida real práctica” que la que había anteriormente. El reto actual es mantener conexión y comunicación, para recordar genuinamente que “el Espíritu nunca se encuentra sin Materia; la Materia nunca se encuentra sin Espíritu”⁶ y tener prácticas acordes a esto. En una escuela Waldorf, a pesar de que los negocios deben conducirse en una manera propia de los negocios, si queremos tener éxito, estos nunca deben estar desconectados del impulso que se encuentra detrás de nuestro trabajo o de la relación que hay con el Ser de la escuela y nuestra misión. Esta declaración es un hecho en el aspecto pedagógico de nuestro trabajo, pero es más fácilmente olvidado o negado cuando nos enfocamos en los aspectos de negocio y administración.

Desafíos y Oportunidades futuros y actuales

La comunicación quizás continúa siendo nuestro reto más grande. El trabajo primario del Colegiado no es fácil de reportar; a menudo es experimental, intensamente personal, y frecuentemente no hay un “producto” que presentar. Preocupaciones sobre la confidencialidad también han tenido impacto y fueron parte de las razones por las cuales suprimimos la atención a conflictos de personal de entre las tareas del Colegiado completo. Vivimos en una era con requisitos sobre el cumplimiento, regulaciones incrementalmente complejas, y de consecuencias institucionales significativas a raíz de la ignorancia y lo inapropiado.

Como indiqué antes, las relaciones son tensas cuando el Comité de Dirección ha debido confrontar preocupaciones serias acerca del desempeño de un colega. En una estructura horizontal basada en el consenso, es duro empoderar a un pequeño grupo para lidiar con cuestiones acerca del futuro de un colega, y difícil el no poder comunicarse con detalle al respecto. Nos hemos esforzado por encontrar formatos adecuados para reportar a la facultad, el Consejo, y la comunidad, pues sabemos que sin comunicados claros y regulares, la confianza se erosiona rápidamente.

Una nota positiva e interesante, es la alta moral con la que hemos lidiado con los pasados años de recesión (y las presiones económicas y de matriculación desprendidas de ello); uno se atreve a sentirse esperanzado de que el trabajo invisible del Colegiado ha tenido incidencia en esto. Vemos mucho menos estrés y enfermedad entre los miembros del Colegiado, comparándonos con los días difíciles atravesados al final de los 90s. No hay un solo maestro que cargue con el gran peso de la Presidencias del Colegiado y sus tareas. Aunque mucho de este trabajo reside en mí como administradora, resulta compatible con mis otras responsabilidades y tareas, y me he encontrado con que ser miembro del Colegiado continúa proveyéndome de fuerza, conocimiento y enfoque.

Las reuniones del Colegiado carecen del drama presente en otros tiempos. Un miembro con larga experiencia en las reuniones, destacó que el humor es generalmente mucho más armonioso, y mucho menos intenso. Ella sentía que esto se debía en parte a un reflejo de la redefinición de trabajo del Colegiado; con muchas menos decisiones y asuntos potencialmente conflictivos en las manos, la posibilidad de choque se ha reducido significativamente. Comparando el tiempo presente con el pasado, ella también notó que hay menor tensión entre diferentes (y ocasionalmente competitivos) líderes.

El humor es más horizontal y menos cargado.

En varios momentos, incluido el año escolar en curso, hemos abierto porciones de reuniones del Colegiado a cualquier miembro de la facultad o el personal que desee presenciarlas. Pocos han aprovechado esta invitación; puede ser difícil introducirse y salir de un grupo en marcha, y sin embargo el gesto de inclusión es importante. Es difícil mantener un clima de “nosotros” y evitar la fragmentación en subgrupos. Esta es una escuela con una larga historia de separación entre facultades de jardín de infancia, grados superiores e inferiores. Los tres grupos se reúnen únicamente una vez al mes para una junta colectiva. La dinámica de “ellos y nosotros” surge fácilmente entre secciones de nuestra facultad, la facultad entera, el Colegiado y el Comité de Dirección. A sabiendas de que este es un patrón repetitivo en la biografía de la escuela, debemos esforzarnos constantemente en construir trabajo colectivo, transparencia, y comunicación regular. Es fácil olvidar esto con lo atareado del año escolar. Nuestra identidad K-12 es un valor compartido, uno que provee de muchas oportunidades y actualmente estamos buscando maneras de reforzar vínculos inter-escolares y colaboraciones dentro de la facultad y con otros cuerpos de la escuela.

La tendencia hacia el “ellos y nosotros” es tan sólo uno de los desafíos recurrentes. En cualquier institución, es importante notar las condiciones de nacimiento y los primeros años y los temas que resuenan a través del tiempo. La antroposofía no estaba fuertemente articulada en el impulso fundador de esta escuela. Ésta se colocó en primer plano hasta los “Cinco de Kimberton” y pronto encontró su lugar en el Colegiado de Maestros. Ha sido responsabilidad del Colegiado desde entonces. Es interesante notar que los Cinco tenían dos condiciones: que les sería conferida autoridad sobre todos los asuntos pedagógicos, y que el Consejo solucionaría una carga de deuda que tenía la escuela. Esto puede ser fácilmente interpretado como una temprana separación del Espiritu (el dominio del Colegiado) y la Materia (el dominio del Consejo).

Recientemente el Colegiado ha comenzado a reevaluar la sabiduría en esta separación y su rol a lo largo del gobierno de la escuela. Es probable que este sea un foco de trabajo significativo para la siguiente fase del desarrollo escolar. El trabajo conjunto del Colegiado y el Consejo ha sido intermitente desde la colaboración que condujo a la re-fundación del Colegiado, la reestructuración administrativa y el completado de un proyecto de edificio importante en el 2007. Ambos grupos

se han apoyado incrementalmente en la administración como un punto de contacto primario, intersección y, por momentos, interpretación, en lugar de involucrarse en el reto de un contacto más directo.

Sin la intensidad de un proyecto conjunto de mayor envergadura, el distanciamiento entre el Consejo y el Colegiado se ha hecho más evidente. En el 2008, tras examinar la efectividad e intención de los representantes de la facultad y Colegiado en el Consejo, el Colegiado decidió reducir su presencia en el Consejo de tres a dos miembros, y no solicitar que uno de ellos fuera vicepresidente del mismo. Desde entonces, el Colegiado ha manifestado cierto hacia el Consejo. Sin comunicación regular y directa, resulta fácil que el “espíritu” le reste importancia a la “materia”, y que la “materia” le reste importancia al “espíritu”.

Los efectos del distanciamiento se pueden ver y, mientras determinamos el curso de la escuela para los siguientes cinco a diez años (una tarea que es necesaria para navegar de manera segura y con integridad a través del terreno de una economía distinta y una nueva generación de padres y maestros), varias preguntas antiguas y familiares vuelven a nosotros. ¿Qué significa el tener responsabilidad sobre la vida espiritual y pedagógica de la escuela? ¿Cuál es el rol de la antroposofía en la vida de la escuela? ¿Cómo puede

el Colegiado compartir su trabajo con el Consejo de manera efectiva y útil? ¿Cómo pueden colaborar ambos grupo para dar forma a una visión conjunta de la escuela que proteja y nutra la verdadera esencia de nuestro trabajo? ¿Cómo podemos balancear asuntos de negocios esenciales (las necesidades económicas, eficiencia y legalidad de operaciones) con el aspecto esencial pero intangible de nuestro trabajo? ¿Qué ocurre si estos dos aspectos vitales de nuestra escuela, espíritu y materia, se desconectan? Actualmente realizamos un trabajo importante abordando estas preguntas y llevando a cabo un diálogo entre el Comité de Dirección del Colegiado y el Comité Ejecutivo del Consejo.

La Escuela Waldorf de Sacramento se encuentra sobre los bancos de un largo río, el cambio y el movimiento son temas recurrentes de su biografía. El modelo de un Colegiado como fue descrito, con separación significativa entre lo espiritual y lo práctico, nos ha llevado adelante por los últimos diez años. El modelo continúa cambiando y auto-corrigiéndose en respuesta a las necesidades evolutivas de la escuela. A pesar de que implica una separación significativa entre lo espiritual y lo práctico, ambos siguen continuamente vinculados dentro de la vida pedagógica de la escuela gracias a principios comunes, lenguaje y entendimiento, y por estructuras que aseguran una membresía

compartida de los grupos para mantener la comunicación y la confianza. Conforme entramos a una fase nueva de examinación a las relaciones entre el Colegiado, el Consejo y la administración, es probable que requiramos aún mayor refinamiento de nuestro modelo y apertura para el cambio. A través de este trabajo, será responsabilidad del Colegiado “decir a sí mismo: haremos todo lo material en la luz del Espíritu y buscaremos la luz del Espíritu de tal manera que encienda en nosotros calor por nuestras tareas prácticas.”⁷ Ambas son esenciales para la salud futura de nuestra escuela, y debemos encontrar nuevas maneras de permitir que estos polos se permeen el uno al otro. A través de esta nueva fase de nuestro trabajo, es probable que un compromiso con la importancia central del Colegiado de Maestros y su rol en el cuidado y guía de la misión de la escuela, permanezca como un núcleo vital y fuente de fuerza para la escuela.

NOTAS

1. Rudolf Steiner, *Conocimiento Suprasensible y Fuerza de Vida Pedagógica-Social* (Stuttgart, 1919).
2. *La Educación como Arte*, Asociación de Escuelas Rudolf Steiner, Vol. 21, 1961, p. 14.
3. Registros históricos y correspondencia personal cortesía de Bett Staley. Escuela Waldorf de Sacramento, 1970.
4. Reporte de Auditoría de la Escuela Waldorf de Sacramento, Fundación Rudolf Steiner, Junio 2002.
5. Op. cit., Steiner.
6. Ibid.
7. Ibid.

LIZ BEAVEN ha sido administradora de la Escuela Waldorf de Sacramento desde el 2001. Previamente, fue maestra de grado por trece años. Es delegada de AWSNA y representante de DANA. Sus intereses incluyen gobierno escolar y organización, experiencia de estudiantes, y preguntas relacionadas con la escuela Waldorf en el mundo moderno.