

Pedagogía Waldorf, el Ser Observado desde la Evaluación

Angélica María Sánchez Ruiz

Tutora: Carmenza Sánchez Rodríguez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de educación

Departamento de posgrados

Especialización en Pedagogía

2020

Pedagogía Waldorf, el Ser Observado desde la Evaluación

Angélica María Sánchez Ruiz

Tutora: Carmenza Sánchez Rodríguez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de posgrados

Especialización en Pedagogía

2020

Contenido

Resumen	6
Introducción	7
Planteamiento del problema	8
Objetivo general	10
Objetivos específicos	10
Enfoque metodológico y epistemológico.....	11
Pedagogía Waldorf, contextualización y surgimiento	13
Aspectos generales biográficos de Rudolf Steiner	13
Pedagogía Waldorf en esencia escolar.....	15
Antroposofía, ciencia espiritual	17
Cuerpos Constitutivos.....	20
Etapas evolutivas	21
Primer septenio 0 a 7 años: imitación, bondad	24
Segundo septenio 7 a 14 años: emulación, belleza, autoridad amada.....	27
Tercer septenio 14 a 21 años: verdad, ejemplo, juicio propio	29
Pedagogía Waldorf en acción Colegio Campestre Montecervino	30
Edades escolares	31
Organización escolar.....	34
Constitución de una sesión (clase principal)	37

Saludo.....	37
Preludio	38
Ejercicio musical.....	38
I, A, O.....	38
Ejercicio rítmico y dicción	39
Prender la vela	40
Verso de la mañana	40
Verso de la época.....	40
Retrospectiva	41
Lo nuevo (lo bello).....	41
Epílogo	42
Observación y Evaluación.....	43
Facultades del alma: Pensar, Sentir, Hacer	45
Pensar	46
Sentir	47
Hacer (Voluntad)	49
Pensar, Sentir y Hacer en clave de instrumento evaluativo	50
Retrospectiva	55
Referencias	60
Anexos.....	62

Tabla de gráficas

Gráfica 1 Características enfoque hermenéutico	12
Gráfica 2 Estados evolutivos	23
Gráfica 3 Relación edad escolar, atributo anímico y estrategia pedagógica	33
Gráfica 4 Estructura organizativa Pensar, Sentir, Hacer (normalidad académica).....	36
Gráfica 5 Estructura organizativa Pensar, Sentir, Hacer (educación remota)	36
Gráfica 6 Conexión Ejes y Campos Conceptuales	59

Resumen

El documento *Pedagogía Waldorf, el Ser Observado desde la Evaluación*, acoge ideas de acción y pensamiento que llevan a conocer la Antroposofía como camino espiritual y, para efectos del texto, como camino de descubrimiento del hombre en la educación, a partir de lo que se denomina campos conceptuales como: los *cuerpos constitutivos* (físico, etéreo, astral y el yo) y las etapas evolutivas especificadas por *septenios*; así mismo apela a la caracterización conceptual de dichos campos conceptuales para entender los modos y medios usados en el *proceso de evaluación* que radican en unos ejes de observación desde las *facultades del alma*: pensar, sentir y hacer.

El recorrido conceptual a continuación presentado parte de la idea global sobre Rudolf Steiner y cómo surgió la primera escuela Waldorf; seguido a ello una caracterización general y teórica de la Antroposofía como ciencia espiritual, las acepciones de los cuerpos constitutivos del ser humano y las etapas evolutivas según los tres septenios escolares; a continuación, estas ideas que sitúan al ser humano en un entendimiento particular, se focalizan en la experiencia vivida en el Colegio Campestre Montecervino, que al ser personalmente una experiencia que apenas inicia ha abierto caminos de duda e incertidumbre interesantes que se develan en la construcción del documento y a su vez a nivel académico como laboral abrir la mente a una nueva comprensión ante la práctica y teoría posible a través del ejercicio docente y el ejercicio escritural.

Bajo la experiencia en la institución educativa y su filosofía institucional las etapas evolutivas se recogen en edades escolares, y consolidan la idea de atributo anímico y estrategia pedagógica según cada edad escolar; además se explicita la organización escolar entre clases principales y complementarias en estructura del *pensar, sentir y hacer* (facultades del alma que dictan el camino educativo pedagógico así como el proceso evaluativo), se acude a la

ejemplificación de una de las clases principales para reconocer la estructura interna de esta misma y así, finalmente, atender al proceso de observación y evaluación a partir de las facultades del alma también caracterizadas, evidenciando que dicho proceso no hace parte de una estructura temporal definida, sino que se realiza constantemente alrededor del desarrollo y organización escolar, de las clases principales y complementarias y se focalizan en algunos instrumentos de evaluación como el informe descriptivo del estudiante.

Introducción

La posibilidad de abrir caminos desde lo conocido hacia lo desconocido es uno de los modos de explorar el mundo que ha encontrado el ser humano y que en su pensamiento refiere deseo, temor, alegría, angustia, ansiedad, estupefacción, intriga y otras tanta sensaciones y emociones que pulsán para hacer o detenerse en confort; siguiendo el impulso de hacer y moverse en direcciones desconocidas y, con conciencia de ello, encontrar espacios de indagación conceptual y práctica en el quehacer docente, lo que se visualiza como el modo más fáctico de transformar los conocimientos que se creen tener, las certezas que limitan y liberan al tiempo, develar incógnitas que se mantienen en un estado de reposo y por consiguiente perturbarlas para generar la chispa de actuar en consecuencia.

Siendo lo anterior una oportunidad de ver el mundo y transitar en él, la idea de adentrarse a conocer desde lo oído y percibido que alguien ha encarnado en su ser y las puertas abiertas de una institución educativa para compartir sus conocimientos y aprender de los propios con el compromiso fiel de cuestionar, conocer y adentrarse, ha sido el conato para preguntarse por lo desconocido en el ámbito pedagógico y educativo, para este caso cuestionarse por la Pedagogía Waldorf como camino de conocimiento pedagógico y del quehacer maestro, como sendero de

descubrimiento del ser en diferentes esferas de visualización y como construcción personal para abogar por un entendimiento más certero de la propia existencia como subjetividad e individualidad.

De esta manera, la Pedagogía Waldorf es una oportunidad de conocer en el ámbito educativo de la Especialización, con miras a formar concepciones y aprender saberes que cimienten y fortalezcan el quehacer docente, desde la reflexión en y sobre la práctica para quienes estamos en el ámbito educativo y siendo una oportunidad de promover una apertura a conocer lo desconocido ante quienes observan la educación desde un plano externo; para esto la atención se focalizará en elementos que se denominan campos conceptuales (haciendo la aclaración que existen otros campos que no tendrán cabida en el documento), se abarcarán unos ejes transversales que darán cuenta de la observación para así configurar el proceso de evaluación desde dicha pedagogía.

Planteamiento del problema

La **Pedagogía Waldorf**, surgió en 1919, propuesta por Rudolf Steiner tras la finalización de la Primera Guerra Mundial, como pedagogía alternativa con miras a crear una escuela libre para los hijos de los trabajadores de la tabacalera Waldorf-Astoria Cigarette Company, del señor Emil Molt, en Stuttgart – Alemania, quien conocía el trabajo filosófico, educativo y social de Steiner.

La pedagogía Waldorf, sustentada en la *antroposofía*, se basa en los siguientes campos conceptuales que le permiten analizar al Ser Humano como centro del ejercicio educativo: los *cuerpos constitutivos* (cuerpo físico, cuerpo etéreo-vital, cuerpo astral-anímico y el yo), y las *etapas evolutivas* (primer septenio 0-7 años, segundo septenio 7-14 años, tercer septenio 14-21 años).

En relación transversal a estos campos conceptuales, se ha concebido el *proceso de evaluación* en la pedagogía Waldorf como un mecanismo basado en la *observación* del niño en relación al *pensar, sentir y hacer*. Estos tres ejes son construidos a través de los procesos educativos de cada campo del saber con miras a “contribuir al desarrollo de la individualidad, en el pensar claro y preciso, en el sentir noble y equilibrado y en la voluntad firme para la acción” (Manual de Convivencia Colegio Campestre Montecervino, 2019).

En correspondencia con estos campos conceptuales, la evaluación se da con el propósito de comprensión de los procesos educativos para las instituciones como espacios posibilitadores para los maestros, como creadores de escenarios de conocimiento y para los padres, como gestores iniciales propositivos de cambio. Todo esto en una óptica de análisis del ser humano y concretamente para percibir al niño y joven desde su individualidad y sus posibilidades de hacer en el mundo.

Es en este punto en donde se congrega la inquietud investigativa y surge el siguiente interrogante:

¿Cómo se articulan los campos conceptuales de la pedagogía Waldorf con los ejes de observación del proceso de evaluación?

Estas relaciones del ser humano y del proceso educativo y de aprendizaje, enfocado en la evaluación tiene en sí una importancia a nivel de la Especialización pues abre la posibilidad de visualizar la evaluación desde una base científico filosófica, que en aras de entender y ofrecer al individuo una visión holística considera lo fundamental del aprendizaje no como resultado sino como proceso evolutivo y constante según las disposiciones del ser y la gama de posibilidades que puede ofrecer al mundo al explorar sus capacidades.

Respecto a la injerencia en el campo disciplinar y práctico, la indagación conceptual que ofrece la pedagogía Waldorf en términos del conocer el ser humano, sus formas de actuar en correspondencia con el mundo, los medios y modos de hacer en el aula, la visión educativa transformadora y el sentido de la pedagogía, presentes en su estructura, son elementos de discusión que ponen en tela de juicio mi acto educativo tanto disciplinar como profesional.

De acuerdo con las propuestas de formación de la Especialización en Pedagogía el análisis de la propuesta Waldorf estaría de la mano con el reconocimiento de lo pedagógico como un campo de saber en el cual se congregan diversidad de perspectivas, enfoques teóricos y modos de hacer en razón a la formación, articulado esto al despertar del saber del ser humano desde una óptica no tan explorada.

En concordancia con lo anterior, se establecen los siguientes objetivos que dan cabida al desarrollo sistemático de los saberes conceptuales y prácticos en la óptica de la pedagogía Waldorf.

Objetivo general

Caracterizar la articulación de los campos conceptuales de la pedagogía Waldorf con los ejes de observación en el proceso de evaluación.

Objetivos específicos

- Realizar una revisión contextual e histórica del proceso de la creación de la Pedagogía Waldorf, como modelo pedagógico alternativo.
- Describir los campos conceptuales de la pedagogía (cuerpos constitutivos y etapas evolutivas) partiendo de la Antroposofía.
- Establecer las relaciones entre los campos conceptuales y los ejes de evaluación (facultades del alma); a partir de la experiencia en el Colegio Campestre Montecervino.

Enfoque metodológico y epistemológico

En consecuencia con el planteamiento del problema y los objetivos expuestos anteriormente, la ruta de acción de desarrollo y descubrimiento para el proyecto se dará a través del enfoque metodológico como una investigación documental, entendida como “el estudio metódico, sistemático y ordenado con objetivos bien definidos, de datos, documentos escritos, fuentes de información impresas, contenidos y referencias bibliográficas, los cuales una vez recopilados, contextualizados, clasificados, categorizados y analizados, sirven de base para la comprensión del problema, la definición o redefinición de nuevos hechos o situaciones problemáticas, la elaboración de hipótesis o la orientación a nuevas fuentes de investigación en la construcción de conocimiento” (Páramo, 2011, p. 195), para esta investigación el foco será la comprensión del fenómeno a investigar para así propender a la interpretación teórica de la Pedagogía Waldorf desde la caracterización de algunos conceptos básicos que la sustentan y la contextualización global que permite trabajar en una institución educativa que implementa dicha pedagogía.

Al considerar la investigación documental como enfoque metodológico, se dará cuenta de un proceso inductivo y deductivo en la recolección de información teórica y la interpretación de la misma, partiendo de la documentación bibliográfica y los posibles datos recolectados de maestros que por su tiempo, práctica educativa y pedagógica reconocen en la Pedagogía Waldorf un camino de transformación y movimiento en las estructuras del pensamiento y acción, proveyendo un acercamiento contextual a las estructuras teóricas que están depositadas en los documentos de análisis. A su vez la información recopilada de las capacitaciones realizadas por conocedores de los aspectos a caracterizar, el diálogo con los maestros y gestores, la propia experiencia como sujeto perteneciente al contexto escolar, el uso de recursos provenientes de

espacios escolares tanto de clases principales y complementarias y la lectura e interpretación anidada de los documentos institucionales apoyaran el proceso de la investigación (*Ver anexos*).

Paralelo a esto, el enfoque epistemológico se estipula como enfoque hermenéutico en aras de la comprensión del fenómeno a conocer, pues el sentido de lo hermenéutico está en buscar “comprender el quehacer, indagar situaciones, contextos, particularidades, simbologías, imaginarios, significaciones, percepciones, narrativas, cosmovisiones, sentidos, estéticas, motivaciones, interioridades, intenciones que se configuran en la vida cotidiana” (Cifuentes Gil, 2011, p. 30), todo esto desde el conocimiento participativo de quien investiga en el contexto al cual quiere conocer, desentrañando el mundo simbólico y la diversidad de relaciones que en él se entranan.

De acuerdo a lo anterior, Cifuentes Gil ofrece una explicación respecto al lugar del sujeto que conoce, la relación sujeto objeto, la objetividad y las características:

Gráfica 1 Características enfoque hermenéutico

Lugar del sujeto que conoce	Relación sujeto objeto	Objetividad	Características
Interactúa, forma parte del contexto que se investiga	Quien investiga reconoce otro/as sujetos/as de conocimiento (las fuentes de información), en tanto juegan un papel activo. Para conocer establece relaciones de tipo dialógico y comunicativo. La interacción en contexto posibilita la comprensión.	Se aproxima desde el consenso intersubjetivo. Quien investiga se reconoce como perteneciente a un contexto del que se distancia críticamente mediante la reflexión y construye conocimiento en la confrontación con las y los otros. Se revaloriza la subjetividad a partir de la literatura; la psicología, la sociología, la experiencia social.	<ul style="list-style-type: none"> • La comprensión se logra, se construye, desde relaciones contextuales e históricas, al relacionar intenciones, representaciones y posiciones de las y los participante. • Se reconoce y valora lo subjetivo en el proceso de construcción de conocimiento. • Énfasis en la interpretación cualitativa y crítica. • Se reconoce que quien investiga no es neutral; su posición, ideologías, condiciones, inciden en la investigación. • Se reconoce y valora el saber de sentido común, como punto de partida de la construcción del conocimiento. Lo singular y los contextos particulares posibilitan la comprensión de las relaciones. La dimensión histórica y los procesos de contextualización. • Las formulaciones conceptuales generales se configuran mediante procesos de comparación y analogía. • La investigación puede ser histórica o etnográfica.

Fuente: Cifuentes Gil, 2011

Estas características del enfoque hermenéutico para el proyecto se traducen en: interpretar la pedagogía Waldorf, comprender las piezas (antroposofía, cuerpos constitutivos, etapas evolutivas, pensar/sentir/hacer, evaluación y observación) y establecer cómo confluyen en la forma de llevar a cabo la evaluación.

Pedagogía Waldorf, contextualización y surgimiento

Aspectos generales biográficos de Rudolf Steiner

Rudolf Steiner fue un filósofo y científico austriaco, nacido el 27 de febrero de 1861 y fallecido el 30 de marzo de 1925. Hijo de Johan Steiner y Franziska Blie, nació en una familia proletaria, fue el mayor de tres hermanos. Sus estudios primarios fueron en una escuela de pueblo que no proveía una buena educación ante los ojos de su padre y más adelante Steiner ratifica esta posición; a raíz de esta idea y los malos tratos en la institución, su padre decide realizar los procesos de lecto escritura en casa. A sus 7 años tiene una experiencia sensorial suprasensible con la muerte anticipada de una hermana de su madre, lo que se considera el conato de lo que más adelante se desentraña en la convicción de la existencia de un mundo espiritual y los modos de conocerlo y adentrarse en él a partir del intelecto y la potencialización del mismo. A sus 11 años ingresa a una *escuela secundaria real*¹ con el propósito de ser un ingeniero civil, tal como lo desea su padre; finaliza sus estudios de bachillerato en el año 1879.

Durante su trayecto en la *escuela real* se da cuenta que la correcta decisión habría sido *el gimnasio*, sin embargo, para compensar esa pulsión empieza su proceso de enseñanza autodidacta, aprendiendo latín, griego, taquigrafía, tópicos de historia, literatura, filosofía; en este proceso

¹ Para la época en el imperio austrohúngaro existían dos tipos de formación académica: escuela real y el gimnasio; respecto a la primera se focalizaba en la formación técnica y la segunda en la formación en humanidades.

consigue leer *La crítica de la razón pura* de Emmanuel Kant, con la intención de crear un puente de entendimiento entre sus vivencias interiores y el vínculo con el mundo.

Inició sus estudios en 1879 en la Escuela Superior Técnica de Viena², tiene un acercamiento a Goethe³ como referente de la vida cultural espiritual alemana por medio de un maestro en Viena y, además, construye una relación con el herbolario Felix Koguski, quien tenía una vivencia de lo espiritual, de la naturaleza e interior. Esto, más una serie de experiencias como coeditor de los escritos científicos de Goethe, lo conduce a su convicción respecto a la existencia del mundo espiritual y el posible desentrañamiento de este por medio del intelecto, que se ha limitado en el plano de este mundo por la necesidad del individuo de lo tangible y perceptible, lo llevaron a iniciar una búsqueda de desarrollo en entorno natural y espiritual propio para dar a conocer sus ideas.

Para 1884 finalizados sus estudios, se convierte en preceptor (maestro tutor) de los hijos de una familia adinerada, uno de ellos que poseía una condición de discapacidad hizo que Steiner considerara la educación como un arte que se basara en el conocimiento verdadero del ser humano, donde la práctica docente se volcara a la relación de lo anímico-espiritual y corporal. En 1891 inicia a escribir la Filosofía de la libertad, develando que el ser humano es libre en su actividad interior apelando a la individualidad desde el nihilismo y el immoralismo radical de Nietzsche.

Es así como inicia su participación en la Sociedad Teosófica, entre los años 1900 y 1913, fue director de esta en 1902, de esta participación surgió la iniciativa de creación de un espacio de desarrollo espiritual, y de ese modo se formó la sociedad antroposófica. El desarrollo de los conocimientos de la antroposofía y la comunicación de estos en la sociedad antroposófica generó

² Actualmente Universidad Tecnológica de Viena, fundada en 1823.

³ Pilar del pensamiento Antroposófico y teosófico.

la apertura a espacios de conocimiento para y en el mundo como lo son: agricultura biodinámica, euritmia, triformación social, medicina antroposófica, pedagogía Waldorf, entre otras.

La pedagogía Waldorf será el eje de conocimiento de la investigación, partiendo de su base antroposófica y sus usos a través del currículo, según etapas evolutivas y la consideración de los cuerpos constitutivos.

Pedagogía Waldorf en esencia escolar

La primera escuela Waldorf se fundó en 1919, por iniciativa del gerente Emil Molt de la fábrica de cigarrillos Waldorf Astoria ubicada en Stuttgart, quien quería organizar una escuela para los hijos de sus obreros, con esta idea recurrió a Rudolf Steiner para materializarla. La confluencia de la idea de Molt y los saberes del mundo de Steiner atrajo un éxito en términos económicos y espirituales; como lo postula Hofrichter (2002), la visión que tenía Steiner de un nuevo orden social⁴ podría otorgar la libertad a quienes participaran de estos procesos en razón al mundo de la cultura al cual pertenece la educación.

Bajo la premisa de libertad, la pedagogía Waldorf además de procurar ser accesible para todos, tiene por ideal una educación libre que en el centro de su hacer, geste el desarrollo del individuo entendiendo el balance necesario entre individuo y comunidad; este equilibrio según Clouder & Rawson, (2002) se basa en cuatro principios: *reconocer la importancia de la infancia* de la energía creadora de los primeros años y el desarrollo de las facultades humanas para formar bases de actitud en la etapa adulta; *el mundo con sentido* a través de una genuina conexión con el

⁴ Triformación social: tres esferas para la actividad social: esfera cultural o espiritual, esfera derechos y esfera económica; estas son independientes y coexistentes entre sí. Sus principios respectivos para cada esfera son: libertad, igualdad, ayuda mutua o fraternidad. La aplicación de dichos principios requiere de una armonía, de no ser así la libertad cae en las injusticias y el conflicto, la igualdad en uniformidad y negación de expresión y la fraternidad a la supresión del desarrollo individual.

mundo para fortalecer la admiración y curiosidad por conocerlo, descubrirlo y comprenderlo con sentidos de relación viva; *enfrentar el mal y encontrar el bien*, evidenciando lo bello y verdadero que aflora en la desarmonía del acto del mundo, lo fructífero de las experiencias donde el adulto sea maestro o padre, sea figura y logre que los niños “aprendan el verdadero respeto y distinguir entre las cosas que merecen devoción y las que son superficiales y transitorias” (Clouder & Rawson, 2002, p. 31) y *adaptar un enfoque evolutivo y la individualidad*, donde se conciba un ser humano en crecimiento y evolución desde aspectos fisiológicos, espirituales y psíquicos que, de acuerdo a sus necesidades de enseñanza, se trasfiguran tanto en el *cómo* y el *qué* y la consideración y cultivo de las facultades del pensar, el sentir y el hacer se den desde la conciencia y experiencia escolar.

Esta cuestión de la libertad además de lo anterior se refleja en el plan de estudios⁵ propuesto por la Pedagogía Waldorf, es así como se basa en la comprensión de la naturaleza del desarrollo del individuo según su etapa evolutiva, la naturaleza educativa se encamina al desarrollo del potencial de cada uno y más allá de este desarrollo, de la conciencia que puede surgir al conocer el potencial propio.

Por su parte la organización de las asignaturas como idea renovadora se da con la clase principal de dos horas, donde asignaturas de orden primario son impartidas durante un tiempo mensual y se pasa a otro campo del saber; por ejemplo: durante un mes será época de matemáticas, el próximo mes lenguaje... y en algún punto retoma el ciclo; cada una de las asignaturas apelan a lo artístico y práctico en el hacer diario y en cada sesión de clase, con la firme intención de fomentar lo intelectual a la par que los pulsos de arte y emocionalidad – sensibilidad de cada ser,

⁵ Revisar texto Plan de estudios de la Pedagogía Waldorf-Steiner de Tobias Richter

se hace hincapié en la voluntad desde el cultivo y fortalecimiento de esta con miras al desarrollo de la personalidad propia para sí, para el mundo y para lo otro.

La labor docente, además de sus comprensiones respecto a las áreas de conocimientos, se complementa con el estudio de los conocimientos relativos a la pedagogía Waldorf y sus implicaciones a nivel práctico, tanto para el desarrollo de las sesiones como para afinar la observación de las particularidades y generalidades de cada individuo y grupo, atravesada dicha observación por las etapas y los desarrollos de estas; por otra parte, surge la figura de maestro tutor quien acompaña desde grado 1 al grupo de alumnos hasta el grado 8 con la convicción de tener una estabilidad social y un conocimiento más certero de cada uno de los alumnos en su desarrollo y reconocimiento de potencialidades.

Antroposofía, ciencia espiritual

Después de hacer la revisión contextual del cómo y para qué surgió la pedagogía Waldorf con unas características globales, es de interés hacer la descripción de cada uno de los campos conceptuales partiendo de la antroposofía como ciencia filosófica.

La antroposofía, del griego *antropos* que significa hombre y *sofía* que significa sabiduría, trae consigo un lenguaje particular, cuyo sentido es preciso definir, ya que trasciende el sentido cotidiano dado a algunos vocablos, partiendo de esto es posible afirmar una mínima disyunción entre lo que se cree conocer y lo que estará expuesto en el desarrollo de la investigación.

La antroposofía como ciencia partió de la exactitud y de los fundamentos científicos del siglo XX, además del reconocimiento de las ciencias naturales en razón al método de investigación, pues la observación del mundo físico sensible, el experimento y la combinación de los resultados obtenidos de la experimentación y la observación para descubrir las leyes naturales, son elementos

necesarios para comprender el mundo; sin embargo, se consideró ampliar su campo por el deseo de investigar lo “eterno del alma humana y su relación con los fundamentos divino-espirituales de la existencia” (Steiner, 1922, p.2).

Así, el interrogante de dónde quedaba la comprensión de lo espiritual – anímico del hombre se convertía en una cuestión de apertura al deseo de escudriñar en él; este interrogante puso en diálogo la naturaleza del hombre a través del pensar por medio de la observación sensoria (perceptible), y el pulso de superar los límites del conocer en aras de propender por encontrar campos que, a través del conocimiento, le den ayuda respecto a los enigmas de la existencia, alejando las limitaciones del pensar cimentadas en la idea de las situaciones fácticas y empezar a aceptar lo “no explicable” como un hecho real que no tiene otro modo de ser.

Es así como la antroposofía considera que el pensamiento cognoscitivo que se ha formado en el hombre a través de la ciencia, el límite de conocimientos que las ciencias naturales ha ofrecido al mundo y el distanciamiento de lo místico, se debe abrir a una visión y un entendimiento del mundo, por esto “quiere desenvolver esas fuerzas que en el alma dormitan, para poder penetrar mediante las nuevas fuerzas cognoscitivas, una vez despertadas, en los mundos en que no es posible penetrar por medio de las fuerzas cognoscitivas comunes” (Steiner, 1922, p.5).

Las fuerzas del alma a las que apela la antroposofía dan cuenta de las fuerzas que el ser humano ya posee y puede potenciar; en términos prácticos, cuando el niño en la primera infancia entra al mundo con sus modos de hacer permitidos por su cuerpo (capacidades de moverse) y aparece la educación y la vida en sí, este logra desenvolver sus modos de hacer a través del desarrollo que surgió de lo profundo de su naturaleza (necesidad de moverse) y se manifiestan fuerzas que están en un estado dormitivo y que de ahora en más seguirán en transformación constante.

Estas fuerzas del alma se sitúan en: fuerza pensante del hombre, fuerza anímica, fuerza volitiva; la *fuerza del pensar* como la formación de pensamientos, desarrollada por las impresiones del exterior y la capacidad de orientación que ha ofrecido la vida y cada quien adopta, la *fuerza volitiva* que da cuenta del porqué estamos en el mundo con la actividad humana y finalmente la *fuerza anímica* (se encuentra situada en medio de las dos fuerzas anteriormente mencionadas) es el compendio de las impresiones y los sentimientos.

Preocuparse por el desarrollo de las fuerzas del alma supone un desarrollo interno más allá de lo que la vida común puede ofrecer desde el desarrollo externo; las facultades que desarrolla la antroposofía van más allá del rastreo conceptual realizado, es un constructo teórico que requiere de convalidación en distintas esferas (medicina, biografía, arte, agricultura biodinámica, euritmia, arquitectura, educación...); sin embargo, lo que refiere a la investigación se focaliza en las fuerzas del alma que ya posee el ser humano y que deben ser centro de atención para su desenvolvimiento propio y colectivo por medio de la educación (pedagogía Waldorf).

Ahora, para describir los campos conceptuales que ofrece la antroposofía es necesario clarificar que estas caracterizaciones son de índole antroposóficas, y se abordarán estos campos conceptuales a partir de la pedagogía Waldorf y cobrarán sentido educativo en correspondencia a la observación, los ejes de evaluación y la evaluación en sí, pues “la antroposofía constituye la base epistemológica y antropológica de la educación Waldorf, aunque su contenido no se enseñe en las escuelas. Pero sus percepciones íntimas y sus valores impregnan el currículo y proporcionan a los profesores un conjunto de ideas con las que ellos trabajan como individuos, y de las cuales derivan muchas inspiraciones. El mismo Steiner describió la antroposofía como “un camino que busca conducir lo espiritual del ser humano hacia lo espiritual en el mundo” (Richter, 2000, p. 25).

Cuerpos Constitutivos

Para la antroposofía el ser humano está constituido por cuerpo, alma, espíritu y el Yo; “el cuerpo físico es aquella parte del ser humano directamente perceptible a los sentidos y a través del cual el individuo está sumergido en el mundo material y conectado con él. En el alma, el ser humano edifica un mundo interior de experiencia personal que relaciona al individuo con el mundo exterior y que se expresa en forma de pensamiento, sentimiento e impulso para la acción. A través del espíritu o del “YO” el mundo revela su naturaleza real o completa al individuo” (Richter, 2000, p. 26). A continuación se caracterizará uno a uno.

Cuerpo físico (reino mineral – organización mineral) como el organismo espacial, conteniente de identidad y forma humana, que posee estructura mineral, “que está sometido a las leyes de lo sólido, y que posee los sentidos físicos para que lo espiritual, causa y verdad de su existencia, se asome al mundo de los objetos. Es el cuerpo encargado de suministrar los límites físicos a esa conciencia cósmica que ha retornado al mundo material” (Crottogini, 2004, p. 49)

Cuerpo etéreo o vital (reino vegetal-organización vital) como el organismo temporal, de naturaleza suprasensible (no perceptible por los sentidos comunes), es el elemento del pensar pero no su contenido, se conoce a través de la razón y el pensar encarnados en la interiorización, permite la manifestación de la vida y la forma, es la fuerza de reproducción y crecimiento, anaboliza (almacena y construye), “constituye la trama esencial, el espejo en donde se reflejan las representaciones. Es la base de nuestra posibilidad de construir imágenes y llegar en el futuro al desarrollo de la conciencia de imágenes o imaginativa” (Crottogini, 2004, p. 50).

Cuerpo astral anímico (reino animal-organización consiente) tiene capacidad de desplazamiento, cualidad anímica polar, cataboliza (se mueve y destruye), siente por el sistema

neuro sensorial para percibir el mundo circundante y el interno en un grado de perfección usado por el espíritu humano, es “causa del movimiento, de la posibilidad de sentir (desde las pulsiones instintivas hasta la emoción estética), y también del desarrollo de la conciencia” (Crottogini, 2004, p. 54)

Yo (reino humano) partir de lo específicamente humano refiere tres diferencias con lo animal: la postura erecta, el habla como expresión del pensar y el pensar desde las “virtudes del alma: asombro, veneración, sagrada concordancia con las leyes cósmicas y entrega” (Crottogini, 2004, p. 53) y trae consigo la conciencia de sí como conciencia intuitiva. Este último cuerpo insta a una conceptualización antroposófica que no tendrá lugar en el documento.

Etapas evolutivas

En el ámbito antroposófico se considera el ser humano como entidad físico espiritual pues “el hombre no es tan sólo una entidad de origen corpóreo que desarrolle, a partir de la corporalidad, determinadas propiedades espirituales, depositadas en ella por herencia. El hombre es una entidad que participa de dos mundos: El material – físico y el divino – espiritual” (Lievegoed, 1999, p. 10), que se regenera y transforma cada siete años; dichas transformaciones atraviesan los cuerpos anteriormente mencionados y descritos, y configuran unos cambios particulares que atienden a la construcción total del ser como entidad humana. Dado esto, se habla de septenios, específicamente de nueve: 0 a 7 años, 7 a 14 años, 14 a 21 años, 21 a 28 años, 28 a 35 años, 35 a 42 años, 42 a 49 años, 49 a 56 años y 56 a 63 años.

En atención a la investigación, serán descritos los tres primeros septenios según las interpretaciones de la antroposofía desde el nacimiento hasta la segunda dentición, desde el cambio de dientes hasta la pubertad, desde la pubertad hasta la mayoría de edad. Previo a la caracterización

particular de cada septenio es relevante hacer una claridad respecto a la relación con el mundo en cada una de estas etapas, pues configuran el modo en que el niño se ve, se percibe y se siente en y con el mundo.

El primer septenio se caracteriza por una gran apertura hacia el mundo, la confianza y la imitación son base esencial de esta primera etapa, pues los órganos sensorios⁶ se encuentran abiertos ante los estímulos que el mundo provee, a través de la imitación se da el conato de contacto desde su actividad interna con la actividad espiritual humana y la convivencia con la misma, y permite que la relación con el medio ambiente sea sustentada por la apertura y la confianza en niveles que cobran gran fuerza especialmente en este septenio.

El segundo septenio se percibe un pequeño mundo propio en el que el niño se desenvuelve, sueña y crea sus relaciones con el mundo real, este mundo real o externo permea su mundo a través de impresiones de modo fragmentado para que se adapten y transformen a lo que el niño ha construido como propio, claro está hay impresiones que desequilibran su mundo interno pues no son fáciles de transformar y adaptar siendo impresiones violentas para las construcciones que se están ejecutando en el desarrollo de este septenio e internamente en el niño.

Finalmente, el tercer septenio tiene una ruptura entre ese mundo interno del niño y el mundo externo pues la necesidad de conquistar la realidad se convierte en un pulso propio del joven, se transforma en un modo de ser capaz de abrirse camino al mundo exterior para relacionar

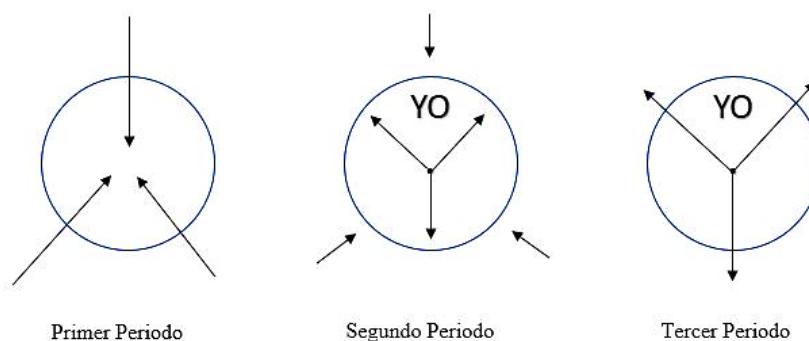
⁶ Para la cosmovisión que provee la antroposofía existen 12 órganos de los sentidos, divididos en tres grandes grupos: *sentidos inferiores*: tacto, vital, movimiento, equilibrio; *sentidos medios*: olfato, gusto, vista térmico; *sentidos superiores*: escucha, lenguaje, pensamiento y yo.

Desde el nacimiento hasta los 7 años se desarrollan los sentidos inferiores, de los 7 hasta los 14 los sentidos medios y de los 14 a los 21 los sentidos superiores, todos dependientes del desarrollo anterior.

el todo y sus partes y así conseguir transformarlo según las normas morales, sociales y culturales que han sido adquiridas en el desarrollo de su vida.

Respecto a estas características Lievegoed gráfica las relaciones del mundo y el niño según su etapa del siguiente modo, especificando que “durante el primer periodo, el niño está principalmente interesado en la imitación; durante el segundo, se desenvuelve en su vida emotiva; durante el tercero, el niño conquista el mundo de las ideas” (Lievegoed, 1999, p. 21):

Gráfica 2 Estados evolutivos



Fuente: Lievegoed, 1999, p.18

Por otra parte, hay unas características generales de los septenios que dilucidarán el camino que tiene el ser para transitar en el mundo además de las anteriores; respectivamente cada septenio aboga por un *ideal básico*: la bondad, la belleza y la verdad; una *virtud básica*: gratitud, predisposición al amor (autoridad amada) y predisposición al deber; un *desarrollo de capacidades*: la imitación, la emulación y la apreciación, y finalmente para los dos primeros septenios se hace presente: la fantasía creadora activa y la fantasía emotiva y estética.

Con las consideraciones previas es posible adentrarse a los septenios y sus particularidades.

Primer septenio 0 a 7 años: imitación, bondad

Es de importancia atender a la siguiente concepción: antes de llegar al plano físico y a la aparición del *cuerpo físico* a través del parto, el ser humano ha estado en búsqueda de encarnación en el mundo y estas impresiones de encarnación son percibidas a través de la madre durante el periodo embrionario y el embarazo, es allí donde la esencia del hombre devela sus secretos de tránsito en este mundo físico; el espíritu humano abre camino a la visualización y comprensión de la “individualidad, lo esencialmente humano, lo inédito e irrepetible” (Crottogini, 2004,p. 71) por medio del Yo.

Por su parte, el *cuerpo astral* trae consigo características anímicas que requieren de una organización para que vivir, sentir las sensaciones, expresar el movimiento y la conciencia se materialicen en el ser que se está plasmando en el plano físico; esta primera organización se da por medio del útero que, como dice Crottogini (2004), es el “nido colmado de fuerzas y sustancias para sostener este proceso”.

Finalmente, el *cuerpo etéreo* se encuentra en organización de la sustancia viviente y se configura específicamente como tal al comienzo del segundo septenio; por su parte el *cuerpo físico* transita por la transformación de formas con gran fuerza en este septenio pues al llegar al mundo el ser humano no se encuentra preparado totalmente para el mundo y en consecuencia este cuerpo se va transformando.

Para este septenio las influencias proporcionadas por el medio ambiente son en gran manera atendidas y recibidas sin distinción alguna a través de los órganos de los sentidos y es aquí donde la *imitación* surge como elemento de aprendizajes y asociaciones con el mundo y con la propia actividad interna del ser, pues la apertura y la confianza no tienen límites establecidos al querer

conocer y explorar lo externo e interno; este aprendizaje, al estar en constante movimiento y experimentación, logra afinar cada vez más las impresiones sensorias en cuanto a la calidad de estas y genera autoconfianza en el ser.

Retomando lo anterior respecto a la encarnación del Yo, hay tres momentos puntuales en que esto se manifiesta con gran ahínco: la postura erecta, el desarrollo del habla y en línea con esta última una base sólida del desarrollo del pensar.

La postura erecta como sostén de lo físico material, es primordial para comprender la separación del mundo exterior y del sí mismo interior; esto inicia biológicamente con el sostén de la cabeza cerca a los tres meses es el primer conato de equilibrio y orientación que el ser expresa entre la relajación y la tensión; otro factor de valor es la coordinación ejercida entre la cabeza y los ojos, ya que se explora el mundo al dirigir la mirada y girar la cabeza ante tal o cual estímulo que activa la sensación de palpar lo desconocido tanto para sí mismo como para lo externo.

Alrededor de los seis meses, el sostén de la columna vertebral posibilita la postura de sentado del niño por lo que las manos logran posarse en el suelo con algo de presión, así encuentra el ser humano otro modo de sentir y sentirse en el mundo; hacia el noveno mes el gateo aparece en escena, un proceso que acoge las cualidades animales por la posición de apoyos de extremidades en el suelo, a partir de ahí el niño propende por erguirse cada vez más, desplazarse y transformarse de ser parte del mundo a ser en el mundo a través del descubrimiento aproximadamente a los doce meses, este hito se conquista con voluntad.

Los procesos descritos anteriormente se focalizan en la *individualización* del niño ante el mundo que lo rodea, expresión leve de las fuerzas espirituales del Yo en las transformaciones del movimiento, como la marcha ante las impresiones del suelo y los objetos que le dan soporte, sean

estos inertes o vivos como las extremidades del adulto, esto se congrega en el andar pues “para el desarrollo anímico del hombre es fundamental el andar. Si esto falla, faltará el control de la vida de sentimientos, el uso consciente de la memoria y no se producirá la separación entre el individuo y el mundo” (Crottogini, 2004, p. 73)

Por su parte, el habla parte del principio de comunicación por medio de símbolos, sin embargo, los fonemas no solo llegan a expresar las sensaciones, emociones y sentimientos como es el caso de los animales y la producción de sonidos particulares, sino que en el ser humano existe la condición de confrontar las palabras para comprender, preguntar para obtener respuestas y sentirse reconocido por el otro y reflejado en el mismo por esta forma compartida de explorar el mundo.

Lo anterior comprende tres aspectos elementales: el decir, nombrar y hablar; el decir al manifestar por el lenguaje, sea este el que sea, los deseos, sentimientos que le atañen en el momento; el nombrar como función autónoma para aprender a conocer los objetos, su esencia y lo diferente que lo compone ante el ser como individualidad y el hablar es el vehículo para dirigirse a otros, comprender al otro que habla, el lenguaje, así mismo y al pensamiento configurando al ser como un ente social.

Ahora, esto cómo se manifiesta en el desarrollo del septenio, todo da inicio por la escucha como fase sensorial, exploratoria y vehículo de conocimientos del mundo exterior cercano y global, seguido de la expresión como fase motriz en la que se cimienta, explora, construye y transforma el habla; así se llega al pensar que en este septenio se liga a tres momentos, el primero con conceptos objetivos: casa, ventana, perro, gato; el segundo comprende el uso de verbos adicionales al objeto: perro corre, gato come y, el último, alrededor de los tres años, muestra un factor muy importante en esa individualización, pues aparece el YO como vocablo nunca antes

explicado o hecho con acto de conciencia para que el niño comprenda que él es un YO y el otro es un YO diferente; pasa a decir yo quiero cuando antes se refería a él como un sujeto alejado de sí mismo. Esto último se conoce como la *Primera conciencia del Yo* y marca un gran paso de encarnación en las bases conceptuales de la antroposofía.

Segundo septenio 7 a 14 años: emulación, belleza, autoridad amada.

Respecto al segundo septenio el *cuerpo etéreo* empieza a cobrar fuerza en el desarrollo del ser, como punto de inflexión y visualización de esto, son los procesos de maduración física encabezada por la segunda dentición, y la concepción que el desarrollo o sentir con fuerza del *cuerpo etéreo* revela “la capacidad de acceder a las representaciones, y también desarrollar la memoria; con lo cual en el niño está encaminado el proceso de aprendizaje” (Crottogini, 2004, p. 88), este proceso de aprendizaje encauzado a lo escolar y a una nueva esfera de socialización.

Durante este septenio el *cuerpo etéreo* tiene gran un papel importante pues los órganos de aprendizaje que se desenvuelven en el alma proveen de entendimiento al ser por medio de representaciones; dichas representaciones develadas en imágenes y relaciones con el mundo empiezan a ser cada vez más separadas de lo que alguna vez fue la unión entre el cuerpo de la madre y del niño. Bajo esta idea de representaciones el aprendizaje, los límites y la educación se forjan en el ideal del amor pues “las acciones dictadas por el amor deben apuntar al futuro de la individualidad en cierne, a la educación, al despertar del interés, al fortalecimiento de la autoridad que la imparte y al desarrollo de la confianza básica del niño -autoridad amada-” (Crottogini, 2004, p. 86)

En razón a la individualidad, los procesos de crecimiento y evolución de los cuerpos constitutivos tienen fuerza según cada septenio, es así como mientras el *cuerpo físico* continúa en

progresión durante este septenio el *cuerpo etéreo* se nutre del anterior para que las fuerzas del crecimiento apoyen a las fuerzas del pensamiento otorgadas por el último cuerpo y cobran fuerza para este momento evolutivo en el aprendizaje escolar.

Ahora, respecto a las fuerzas del pensamiento acotadas anteriormente, tienen tres componentes importantes: *los juicios del alma, las representaciones y las imágenes* con los que construye el mundo, sus significados globales y propios y provee comprensión de lo nuevo; esta triada da movimiento al pensamiento pues los procesos que conllevan permiten la renovación constante de los órganos de los sentidos cada vez más desarrollados y agudos para aprender, recordar, olvidar, rememorar y representar con más categoría las impresiones del mundo y sus saberes.

La transformación de la vida anímica en el septenio refiere una consolidación del sentir con los procesos rítmicos del cuerpo (corazón y pulmones) generando metamorfosis, reformulaciones en los hábitos adquiridos, tendencias y temperamento⁷. Bajo esta premisa, la imitación pasa a un segundo plano y se manifiesta la emulación y aquello que se denomina autoridad amada supeditada por el sentimiento particular hacia cada adulto que represente una figura de imagen para el niño.

La figura de la autoridad amada tiene importancia en este septenio pues desde el sentimiento del niño, su respeto y veneración hacia dicha figura se constituyen en puentes de conexión para recibir y apropiar las enseñanzas que se le ofrecen, siendo así el medio para que se influya en el desarrollo del *cuerpo etéreo* del niño y la simpatía y antipatía entren en juego de

⁷ Los temperamentos son “aquello que se halla entre la conciencia y el cuerpo” (Crotogini, 2004, p. 87) son 4 temperamentos: colérico, melancólico, flemático y sanguíneo; constituyen formas de relación consigo mismo y el mundo, hacen parte de las facultades anímicas del cuerpo etéreo.

equilibrio para lo asociado con la propia existencia con sí mismo, el otro, lo otro, lo desconocido y el mundo por explorar.

Tercer septenio 14 a 21 años: verdad, ejemplo, juicio propio

Para este septenio se vuelca la vida al intelecto, se enraíza la necesidad de crear una individualidad propia con intención de comprender y entender el mundo desde los fenómenos que lo conforman; el pensar se mueve a través de diferentes juicios⁸ para llegar a la meta del juicio propio/individualizado/crítico; la verdad como eje de conocimiento y reconocimiento del otro “desemboca en la adquisición de conceptos: es el momento del desarrollo del pensar abstracto-conceptual” (Crottogini, 2004, p. 101)

A partir de las 14 años el *Cuerpo astral* se libera con la intención de emanciparse, aunque este es el inicio de dicho proceso, aún está enlazado al *cuerpo etéreo* pues es en sí la sustancia del pensar se percibe con mayor fuerza en este septenio; la liberación del cuerpo astral se manifiesta en la *vida anímica* desde la construcción de ideales y desde el *cuerpo físico* se expone en la puntual concentración de la conciencia de los genitales, el cuerpo sigue creciendo pero la percepción de este proceso es inconsciente. Sin embargo, hay conciencia de esta área específica por la consolidación de la sexualidad, no como proceso sexual sino como desarrollo de pubertad y apertura al mundo del que se es parte y que cada uno construirá desde sus juicios, necesidades, responsabilidades y fuerzas internas, fuerzas que dominarán mientras descubre el mundo con predisposición consciente mientras encuentra el “encauce de su destino en el mundo: trabajo, profesión, familia, etc.” (Crottogini, 2004, p. 111)

⁸ Juicio práctico 14-15 años, juicio teórico 16 años, juicio anímico 17 años, juicio individualizado 18 años.

Durante este septenio se congregan grandes luchas internas y externas, prepondera un desbalance con las fuerzas internas y externas pues el mundo en el que se sentía cómodo el niño del primer y segundo septenio se desmorona por sus pulsos internos y el aprendizaje consiente de lo que lo rodea con sentido, intriga y juicios propios hacia lo otro y el otro; se enfrenta a la realidad y pretende conquistarla a partir de sí y de “agarrar el mundo con la manos”.

La relación con el mundo y sus pares tiene una activación particular pues buscan en el otro la diferencia, el polo empático y el reconocimiento de la individualidad del otro y de sí mismo; da inicio a la conquista del mundo de las ideas y se materializa esto en los ideales como meta realizable y transformable con el pasar de los años. Particularmente es en este estado de socialización que aparece el sentido de justicia y crítica entre los defectos y debilidades de los adultos, el mundo del que hace parte y que cada vez por su estado de aprendizaje consiente se alejan de su ideal de ser humano y sociedad.

Pedagogía Waldorf en acción Colegio Campestre Montecervino

Cada uno de los conceptos anteriormente nombrados y caracterizados han sido descritos desde el ámbito antroposófico, sin embargo, esta construcción conceptual se aterriza en el ámbito educativo sea en fundaciones Waldorf, Jardines de infantes o instituciones educativas inspiradas en esta pedagogía alrededor del mundo; para el caso de esta documentación la información consignada de aquí en más se referirá a la experiencia y conocimiento en el Colegio Campestre Montecervino de Chía.

En apartes preliminares se caracterizaron las etapas evolutivas, para el caso del Colegio Campestre Montecervino, en su filosofía educativa⁹ se apela a los siguientes aspectos relacionados con las etapas evolutivas en el ámbito educativo: *edad preescolar, edad básica primaria, edad básica secundaria y edad educación media.*

Edades escolares

Edad preescolar: La formación del cuerpo y del crecimiento físico del ser humano es percibida con mayor ímpetu pues sus fuerzas formadoras están en proceso de cumplir el propósito biológico vital encerrado en lo orgánico; todas sus acciones tienen un carácter de proceso vivo en el que el juego, la fantasía y el movimiento son los medios por los cuales conocen el mundo y a sí mismos, sin necesidad de un resultado específico. Junto con las maestras crean espacios de armonía donde el juego es el motor, un juego sin mayores objetos especializados, por el contrario la creación y la imaginación con objetos naturales como piedras, madera, ramas, conchas... posibilitan la fantasía creadora de cada ser, también hay elementos como tizas, crayolas, arcilla, cera, pinceles que abren la puerta al mundo al ser medios para que la fantasía creadora se plasme y se vivencie al niño a través de estos.

Esta edad preescolar se caracteriza principalmente por las impresiones del otro que se ofrecen al niño, tiene gran importancia lo que se percibe del exterior y a su alrededor, de sus padres y maestras; al ser el momento de la imitación se concibe la idea de ser digno de imitar como vehículo para la enseñanza a través del ejemplo y del esfuerzo por crecer cada día.

Edad básica primaria: Pasa una gran transformación física en el niño y es la pérdida de dientes de leche, para esta edad aún la imitación es latente, conquistan el trabajo individual y

⁹ Se encuentra en el manual de convivencia <https://www.colegiomontecervino.edu.co/wp-content/uploads/MANUAL-DE-CONVIVENCIA-VERSI%C3%93N-7-DE-2019.pdf>

consiguen trabajar cooperativamente y de forma ordenada, sus fuerzas anímicas se ven descritas por su capacidad de concentración, memorización, pensamiento y de trabajo de la mano con los maestros para adentrarse al mundo del aprendizaje intelectual: leer, escribir, contar desde la vivencia. La figura del maestro se fortalece como ejemplo de veneración y emulación, posibilitador de avivar la llama de la imaginación para que se transforme en creatividad, iniciativa (voluntad) y convertirse así a través de sus actos y razones en la autoridad amada.

Edad básica secundaria: Durante las edades anteriores se habló de transformaciones físicas, para esta edad las transformaciones se evidencian en lo interior; entre cuarto y sexto, la visión del mundo denota realidad, los sujetos de acompañamiento como padres y maestros son vistos como objetos de autoridad y son cuestionados, se evidencia una constante tensión ante su autoridad para fortalecer o debilitar el vínculo que se había formalizado en etapas anteriores; sus capacidades de abstracción se potencializan así como el deseo de aprender del mundo. La pubertad emana sus primeros indicios y es allí donde la responsabilidad y las fuerzas del intelecto se deben alimentar para vigorizarlas y que la belleza aflore allí. Si en la edad anterior el trabajo individual empezaba a denotar fuerza, para este se muestra como razonamiento y trabajo independiente; la guía del maestro es hacia una enseñanza orientada que caracteriza y permite al estudiante enfrentarse, situarse, comprender y juzgar conceptos científicos desde diversas posibilidades de pensamiento.

Edad educación media: “La enseñanza que se imparte en las escuelas Waldorf a los estudiantes de la secundaria tiene como finalidad, además de entregar los conocimientos del saber, ayudar al adolescente en su tercera etapa evolutiva a fomentar una actitud ante la vida que no sea solamente científica, a encontrar su propio estilo de vida y su camino individual” (Colegio Campestre Montecervino, 2019, p.9). Para esta etapa se forja la individualidad desde la creatividad

antes forjada aunque indirectamente, para así proyectarse al mundo y con madurez social consolidar comunidad, el equilibrio físico que se consiguió en edades anteriores se ve perturbado y afloran desarmonías.

La búsqueda de lo verdadero se refleja en el pensamiento autónomo y la comprensión del mundo y sus realidades ante sus posibles ópticas, “en esta etapa se debe tener en cuenta la evolución que se produce en el joven, en la manera de comprender el mundo. Este período está ligado a una crisis de individualización del ser. Para ayudar al joven es preciso proponerle grandes ideales. Se comienza a comprender el mundo con ayuda del desarrollo de su juicio individualizado” (Colegio Campestre Montecervino, 2019, p.9), de este modo los talleres interdisciplinarios, el trabajo social con comunidad y las investigaciones anuales son vehículos de esa formalización de grandes ideales.

Después de esta internalización en cómo se visualizan las etapas evolutivas en las edades escolares se pueden recoger dos aspectos de gran fuerza para el desarrollo del proceso educativo:

Gráfica 3 Relación edad escolar, atributo anímico y estrategia pedagógica

<i>Edad escolar</i>	<i>Atributo anímico</i>	<i>Estrategia pedagógica</i>
<i>E. Preescolar</i>	Bondad	Receptividad, imitación
<i>E. Primaria</i>	Creatividad, iniciativa	Autoridad Amada
<i>E. Básica Secundaria</i>	Verdad	Lógica, Juicio Racional
<i>E. Media</i>		

Fuente. Elaboración propia

Organización escolar

Para términos organizativos del proceso escolar, en la pedagogía Waldorf existe un concepto para entregar nuevo conocimiento de las áreas disciplinares, este concepto son las *épocas del año*; cada grado, de acuerdo como ya lo hemos visto a su etapa evolutiva, necesidad de acercamiento al mundo y conocimiento de sí mismo, requiere de abrir su cuerpo, alma y espíritu a todo lo que lo transformará y le dará herramientas para transitar en el mundo de manera propositiva y situada.

En el caso del colegio Campestre Montecervino las épocas del año tienen un espacio específico en lo que llamamos horario de clases y se focaliza en la *clase principal*: franja comprendida por dos horas al iniciar la jornada escolar y que hace hincapié en la facultad del alma del *pensar*; para ejemplificar, grado primero tiene épocas de dibujo de formas, lenguaje y matemáticas, estas épocas están dadas por la necesidad particular de la etapa evolutiva; en el caso del ejemplo, todos los esfuerzos educativos y de aprendizaje¹⁰ radican en el proceso de lecto escritura inicial y conteos básico, pasando por procesos de motricidad fina en el dibujo de formas desde las líneas rectas y curvas, reconocimiento de consonantes y vocales e inicio de lectura y escritura en mayúsculas, reconocimiento de los número del 1 al 100, conteos de suma y resta.

Ahora bien, estas épocas en el transcurso del año se van desarrollando en ciclos por mes, es decir, en línea con el ejemplo anterior, para grado primero su primer mes será de dibujo de formas, el próximo matemáticas y el siguiente lenguaje y así cíclicamente durante el año. Estas

¹⁰ Estos procesos educativos y de aprendizaje abogan a la imagen y la vivencia del niño para conocer esto nuevo por descubrir, es así como el número dos antes de ser número dos es un pato, o el número 7 como concepto abstracto pasa a ser los colores del arcoíris, así como las historia de los enanitos contadores surgen para conocer el + como suma el – como resta y el conteo como el ser mágico de los números, para ser más claros e ir a la acción ejercicios de conteo de este tipo: “*El Rey tenía 6 semillas y le pide a más que le de 2 más y el ser mágico de los números (nombre de algún estudiante) respondió...*”

épocas son diferentes por grados, sin embargo son sumativas, es decir, grado segundo sigue con estas áreas disciplinares y se agregan otras, más adelante determinadas por grados¹¹; el cuestionamiento de este modo de desarrollo disciplinar y de conocimiento se da en razón a la idea de “*dormir el conocimiento*” como un movimiento de expansión y contracción, es decir, el movimiento de expansión es todo el mes en el que lo nuevo en términos de aprendizaje aparece y aflora con fortaleza y la contracción se produce en el momento en que se pasa a otra época y para el ejemplo de grado primero, en el cuarto mes vuelve a iniciar el ciclo de lo que se conoció y ahí en ese retomar se puede percibir qué se apropió en términos de aprendizaje y qué logro internalizar el ser de lo descubierto del mundo.

Ya se habló de la organización escolar desde la facultad del *pensar* acerca de la clase principal¹²; esta organización también se forma desde las facultades del *sentir* y *hacer* a partir de las clases complementarias; para ejemplificar se mostraran dos estructuras, una de ellas responde a lo que denominamos normalidad académica¹³ y, por otra parte, dadas las nuevas condiciones de educación remota por la situación sanitaria actual¹⁴, las dos estructuras ejemplifican los espacios del *sentir* y el *hacer* desde los espacios complementarios¹⁵.

¹¹ **1ro** dibujo de formas, lenguaje y matemáticas (*cuentos de hadas*), **2do** lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y sociales (entender el entorno social y natural) (*fabulas*), **3ro** sociales (oficios, construcción...), lenguaje, matemáticas, ciencias naturales (conocer la creación del mundo, y la transformación de los elementos por parte del ser humano) (*historias de la biblia*), **4to** lenguaje, matemáticas, ciencias naturales (zoología y antropología), ciencias sociales (geografía) (*mitología Nórdica*), **5to** botánica (*mitología Griega*), **6to** astronomía, mineralogía (*Roma, edad media*)...por dar un ejemplo de la secuenciación de las épocas.

¹² En la clase principal a nivel general escolar se puede referir a asignaturas como: matemáticas, estadística, lenguaje, física, química, filosofía, ciencias sociales,...

¹³ Desarrollo académico presencial en la institución educativa

¹⁴ Covid-19, educación remota

¹⁵ La organización de la estructura horaria para grado 3ro en cuanto a las facultades del alma responden a: PENSAR: clases principales: lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales; SENTIR: Música, Inglés, Movimiento/Ed. Física, Dibujo de formas, Ed. Ambiental; HACER: Tecnología/Tejido, Pintura, Dibujo, Modelado

Gráfica 4 Estructura organizativa Pensar, Sentir, Hacer (normalidad académica)

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
07:00 – 09:00	Clase Principal				
09:00 – 09:30	<i>Descanso</i>				
09:30 – 10:30	Música	Ed. Física	Ed. Ambiental	Música	Escuela Deportiva
10:30 – 11:30	Inglés	Ética/Religión	Inglés	Dibujo de formas	
11:30 – 12:30	<i>Almuerzo</i>				
12:30 – 01:30	Literatura	Tecnología/ Tejido	Literatura	Refuerzo	Refuerzo
01:30 – 02:30	Modelado	Dibujo	Pintura	Claustro de maestros	Ed. Física

Fuente: Colegio Campestre Montecervino Chía, grado 3ro, 2020

Gráfica 5 Estructura organizativa Pensar, Sentir, Hacer (educación remota)

Facultad	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Pensar	Clase Principal Sociales/ lenguaje/Matemáticas				
Sentir	Inglés	Música	Medio Ambiente	Movimiento	Compartir proyectos de hogar
Hacer	Artes / Manualidades	Dibujo de formas	Proyecto hogar	Dibujo de formas	Artes / Manualidades

Fuente: Colegio Campestre Montecervino Chía, grado 2do, 2020, tercer trimestre escolar

Si bien ya se descubrió la organización general escolar, ahora es tiempo de detenerse en la constitución de una sesión, se hará un pare en la *clase principal* con sus aspectos constitutivos de la sesión y se evidenciarán en algunas de ellas las facultades del alma inmersas; sin embargo, para

las *clases complementarias* existe una estructura similar, tienen por tiempo una hora y se componen de: saludo, retrospectiva, tema, lo nuevo (lo bello) y epílogo¹⁶.

Constitución de una sesión (clase principal)

Los encuentros diarios para el aprender tienen una serie de elementos constitutivos que proveen una atmósfera de armonía, disposición corpórea y organización de tal manera que el maestro y los estudiantes encuentran el equilibrio para unirse en fuerzas y dar paso a lo nuevo y desconocido, estos elementos se explicarán a nivel del sentido de cada uno y a través de la clase de *Lenguaje de grado 4to*¹⁷.

Saludo

Es el primer contacto del día con el niño y joven, radica en percibir como se sienten las dos partes es decir maestro y estudiante, el sentido calórico es fundamental en este apartado pues permite dilucidar como ha llegado el niño o joven a su encuentro con el aprender, parte del recibimiento en la puerta del salón de clases, se da la mano para percibir su calor, se cruzan palabras respecto a cómo se está ese día y las miradas fijas aportan a estas palabras; cuando el conocimiento del maestro es más amplio ante un niño o joven las palabras se convierten en un vehículo comunicativo, sin embargo, la mirada y el tacto cobran fuerza ante la idea de saber cómo está ese ser. A medida que se van saludando uno a uno, dentro del salón, cada niño y joven se

¹⁶ Vale la pena aclarar, que el verso de la mañana, prender la vela, los ejercicios de dicción, musicales, rítmicos y versos de época son para iniciar el día y disponen el desarrollo de día completo y al finalizar la jornada se hace el verso de cierre.

¹⁷ Para este apartado, se ejemplificarán las partes de un encuentro de clase principal de grado 4to del Colegio Campestre Montecervino, su maestra tutora, es quien proporciona cada uno de los versos, ritmos e historias que se consignaron, algunos propios, compartidos por otros maestros de la institución y aprendidos en encuentros de maestros Waldorf en el transcurso de su formación.

organiza de manera general, ubica sus elementos escolares en los lugares correspondientes, entrega su agenda en el escritorio del maestro y se dispone a lo que el día tiene preparado.

Preludio

Ejercicio musical

Durante el ejercicio musical se usan instrumentos de acuerdo al grado o etapa evolutiva, instrumentos como la flauta pentatónica, diatónica y guitarra, que se va aprendiendo paulatinamente a usar y sentir las notas que provienen de él, se convierte en el espacio de arte pues la voz se proyecta de forma melódica y aflora el arte de cada uno de los niños y jóvenes al interpretar la canción.

NUBE BLANCA
Una nube blanca, blanca de algodón,
Estaba cantando coplitas de amor.
Y la palomita de piquito gris,
Abrió sus alitas y se hecho a dormir.

I, A, O

Es un ejercicio de eurytmia, invoca a la conexión con los mundos superiores, proyección corporal entre el cielo y la tierra, los I.A.O son diversos de acuerdo a las necesidades del grupo e individualidades, ya sea para situarlo en la tierra, en el aquí y en el ahora, para configurar un ambiente relacionado con la época o para concentrar la atención de cada uno en sí mismo y lo que viene en aprendizaje y conocimiento; estos versos y palabras son acompañados con movimientos y gestos corporales que proceden del calor interno del ser, de los estados y se magnifican ante la apertura al mundo para expresar estados de ánimo y comunicarlos de formas diversificadas.

I. A. O
Erguido estoy, mis pies firmes sobre la tierra,
Un rayo de luz, inunda mi sentir.
Mis brazos abro a las alturas,

*Esta es mi casa, mi madre la tierra.
Hondo e infinito, con todo su amor,
Un hermoso cristal, es mi corazón.*

Ejercicio rítmico y dicción

Estos dos ejercicios son complementarios, hacen parte de la idea del entregar al niño *arte* en todo lo que se hace, en todo lo que se piensa y en todo lo que se siente; contribuyen a la disposición corporal inicial y así despertar y convocar las fuerzas del pensar a su vez que el lenguaje cobra vida ante el reto y desafío propio de conseguir expresar las palabras, suelen ser trabalenguas, aliteraciones, rimas que produzcan un mismo sonido, todo dependiendo del grado, la etapa evolutiva y época a empezar o desarrollar durante el mes. Se pueden complementar como en el siguiente ejemplo pues se usaba como elemento el bastón, mientras las palabras se expresan el cuerpo trabaja para un fin (equilibrio con el bastón, lanzamientos mano a mano, lanzamientos con giros...)

RÍTMO BASTONES-ALITERACIÓN

*Asfixia el asfalto
Se esfuman esfuerzos
Desfilan esfinges
Transforman esferas
Efluvios de fuego.
Asfixia el asfalto inflexible
Se esfuman esfuerzos de furias
Desfilan esfinges disformes
Transforman esferas de fuerza
Efluvios de fuego que afluyen.
Asfíctico asfixia el asfalto inflexible
Se esfuman esfuerzos de tráfugas furias
Desfilan disfraces de esfinges disformes
Transforman esferas de fuerza flamante
Efluvios flamantes de fuego que afluyen.*

Prender la vela

Cada día un niño o joven es delegado para prender la vela, se pretende llamar y atraer la luz para iniciar el día en conexión con el mundo y sí mismo; el calor, el fuego congregan grupos y colectivos para que la fuerza calórica atraiga a cada miembro y se disponga a iniciar el día con la mejor disposición anímica, mental y física.

Verso de la mañana

Conexión con el mundo espiritual, los versos varían según los grados y septenios, este verso corresponde a los grados de 1ro a 4to.

*La luz amorosa del sol ilumina el día para mí,
El espíritu que vive en mi alma
Da vigor a todo lo que hago.
En la luz amorosa del sol venero ¡oh Dios!
La fuerza humana,
Que Tú bondadosamente has plantado para mí,
Para que sea laborioso
Y esté sediento de aprender.
De ti proceden luz y calor
Y hacia Ti se elevan mi amor y gratitud*

Verso de la época

*VERSO DE LA ÉPOCA DE LENGUAJE
En el principio de los tiempos
El espíritu de la tierra,
Se dirigió al espíritu del cielo
E inspirado le dijo:
"Yo sé cómo hablar, al espíritu de los hombres
Pero te pido que me otorgues, ese lenguaje
Por el cual el corazón del mundo
Puede hablar al corazón del hombre"
Entonces, lleno de bondad, el espíritu del cielo
Al espíritu de la tierra, le concedió
El arte del lenguaje"*

Retrospectiva

Es el proceso de recordar lo que se hizo y cómo se hizo en el encuentro del día anterior, se vive como un olvidar y recordar, se realiza desde lo último de la clase hasta el inicio de esta, se realiza de manera grupal y voluntaria complementando lo que se dice, sin embargo, dependiendo del desarrollo de este ejercicio se puede dar la palabra por parte del maestro para indicar quién tiene la palabra, hace parte de la reconstrucción de la sesión para traer a la memoria lo que se vio, conoció y aprendió, así se percibe cual fue el nivel de apropiación grupal de lo nuevo (lo bello).

Lo nuevo (lo bello)

Tiene un pilar y es el saber nuevo y este saber se ofrece a través de imágenes para entregar el conocimiento/contenido al estudiante, y cabe aclarar que el término de imágenes no refiere a la fotografía o dibujo sino al modo de expresar el tema desde lo concreto hacia lo abstracto; el ejemplo que convoca este apartado son los tiempos verbales, no se habla de pasado, presente y futuro inmediatamente para dar a conocer el contenido sino que se usa el lenguaje de vehículo (imagen) como: qué pasó antes, en el momento y después, y este lenguaje es acompañado de la siguiente historia (imagen).

Hace mucho tiempo vivía un niño que disfrutaba de acompañar a su padre en muchas travesías, pero nunca se imaginó emprender un viaje como el que se cuenta a continuación.

El niño vivía en un castillo muy grande, un día el niño se encontraba jugando en un pequeño jardín, alejado de la torre del castillo donde vivía, había jugado tanto que se echó en el prado y pronto cayó en un profundo sueño.

Al lado del castillo corría un río de aguas cristalinas, de allí emprendieron salida cuatro seres resplandecientes, brillantes que detuvieron su barca dorada justo al lado del jardín donde dormía el niño. Todos lucían bellas alas con las que levantaron vuelo. Uno de ellos aproximándose al pequeño lo invitó a encubrir su dorso, quien en plena confianza asistió. Transitaron por el reino del fuego, colmados abrigaron calor y aroma. Los desatados colores del fuego susurraron al oído del pequeño secreto que en su corazón depositó.

Admirado el pequeño por aquello que había vivido la jornada anterior, sin duda emprendió un nuevo vuelo. Con sabiduría otro de los seres lo condujo por el reino del aire; solemnemente, ascendieron, se aligeraron en mangas volteretas y en un suspiro, el aire procuró un fresco secreto al chiquillo, que tan pronto lo sintió lo guardó en su mente.

El niño seguía sorprendido por lo que había vivido el día anterior, un tercer ser, con intención de continuar lo que sus compañeros le ofrecían al niño, lo atrajo a una correría por el reino del agua, magníficamente sortearon las olas, danzaron en ríos, bracearon en lagos y llegaron a las profundidades de corrientes claras. La dicha imperó mientras párvulas gotas daban nuevos secretos a la criatura que con gusto recogió en su alma.

El cansancio no era impedimento para que el niño empezará otro día. Este partió con el último integrante, viajaron al reino de la tierra, entraron en selvas, valles, sabanas, montes, jardines y mucho más, envolviéndose de su atractivo se congregaron con animales, plantas, minerales y hombres, descubrieron las maravillas que cada uno poseía, los secretos pronto emergieron hacia el niño y como manojos fueron reservados en su espíritu.

Tan largo e inspirador fue el sueño que arropó al niño por muchos años. Cuando tuvo la edad conveniente, su destino concurrió en la obra de dar a conocer su sabiduría, referente a los secretos de los cuatro elementos de la naturaleza, cuyos destinatarios han de tener abiertos: su corazón, su mente, su alma y su espíritu.

Adaptación cuento original por parte de la Maestra tutora grado 8vo

A partir de la historia, se genera un diálogo de los sucesos de la historia y exploración de la misma para así repartirla en tres aspectos: *qué pasó antes, en el momento y después*, y así atender a los tiempos verbales que no se introducen directamente como *presente, pasado y futuro* y se desarrolla la actividad con el ejercicio de escritura de estos aspectos y finaliza con el dibujo de la historia para llevar la comprensión de la historia o parte de ella al arte y lo bello.

Epílogo

En grado cuarto se narran mitos Nórdicos, esto cambia según cada grado, se narran pues leerlos no genera la misma conexión con el relato que realiza el maestro y que reciben los niños o jóvenes; estas narraciones se dan con la intención de conocer el mundo desde otras ópticas, reconociendo la maldad, la bondad, los contrastes del mundo y las acciones de las personas que lo

habitan y así situarse en la realidad sin condicionarla a la experiencia de otro; al finalizar el epílogo tan solo se cierra la sesión de clase principal y las conexiones que se realizan como preguntas, inquietudes, reconstrucciones se dejan abiertas para el proceso mental de cada uno de los estudiantes y el compartir entre ellos, es casi como plantar la semilla de la indagación.

Este recorrido general de la organización escolar contextualiza los modos de acción e interacción, procesos muy someros a nivel de los ejemplos de enseñanza-aprendizaje y abre la puerta a la observación y evaluación desde las facultades del alma que han sido nombradas durante el desarrollo del documento, haciendo ver su transversalidad en el proceso educativo de la pedagogía Waldorf y como se planteó en la inquietud investigativa darán cuenta de su lugar en el proceso de evaluación desde la observación siendo estas los ejes de la misma.

Observación y Evaluación

Entrando al campo de la evaluación es importante vincular de inmediato en la pedagogía Waldorf la observación con la evaluación, siendo la observación un proceso constante, meticulado y de participación de factores familiares, individuales del niño, del maestro y de la comunidad, todo ello para atender necesidades inmediatas, latentes y futuras para el desarrollo y crecimiento del ser humano. Esta observación como proceso no anula la práctica de evaluación individual sino que aporta herramientas para la práctica evaluativa y a su vez cuestiona si un único modo de evaluación logra explorar la conexión con el mundo, los modos de hacer, las potencialidades de los dotes de las individualidades y singularidades que se presentan en el aula y en cada estudiante.

Ahora bien, el proceso de observación del niño apela a factores de *recopilación* de información nutritiva y beneficiosa para el proceso educativo; por un lado la familia, los padres quienes “conservan en la memoria la introducción y las primeras páginas de la biografía del niño

(...): el nacimiento, las enfermedades, los hitos del desarrollo, las relaciones, el ambiente del hogar; todas estas unidades de información forman un cuadro de la vida del niño antes de su entrada a la escuela” (Murphy-Lang, 2014, p. 19) esto por sí mismo aporta información volitiva, emocional y sensorial, sin embargo, la habilidad de escucha, el uso de métodos de interpretación y recolección de información, de la mano con el proceso de conocer al niño y joven es lo que respalda esta necesidad de conocer al niño desde el seno de su hogar y que configura al maestro como pieza focal para que tenga un significado lo que se conoce del niño o joven. Por otro lado, también se da en la *observación en clase*, proceso continuo, de desarrollo de habilidad por parte del maestro que nutre su conocimiento del niño o joven y abre espacios de narrativa para el informe final de curso; se observa meticulosamente el desarrollo del movimiento, la relación social y el desarrollo físico (forma) en edades preescolares e inicios de la edad primaria.

En cuanto al análisis y valoración de estos elementos “conlleva una consideración meditativa y profunda de la información, haciéndose la siguiente pregunta: ¿Por qué se está comportando el niño de esta manera? (...) Un maestro Waldorf sigue trabajando en la medida de lo posible dentro del marco de la clase, la idea es que si una intervención es buena para el niño, probablemente beneficiará a toda la clase” (Murphy-Lang, 2014, p. 21), los interrogantes que surgen del análisis y valoración de estas observaciones nutren los procesos educativos particulares de área y los generales, apelando a la completud del ser y lo imperativo que es acoger esas inquietudes y transferirlas al campo de la acción donde las manos de los maestros, lo ofrecido por los maestros y recibido e internalizado por el niño o joven dé sus frutos ante la transformación y crecimiento de su ser.

Dicho lo anterior, en el Colegio campestre Montecervino la evaluación es la “visión clara, comprensión amplia, aplicación respetuosa del proceso de formación del estudiante como ser

humano” (Colegio Campestre Montecervino,2019) y se describe a partir de las facultades del ser como individuo y el desarrollo de estas; es así como tiene cuatro características específicas que además de dar cuenta de la evaluación son sustrato de la pedagogía Waldorf como fundamento de educación y enseñanza y de la antroposofía como camino: *caracterización* individual del estudiante derivada de algunas acepciones anteriormente mencionadas, *juicio* ecuánime y comparativo entre los niveles aprehendidos, *descripción* del estudiante en razón a la contribución social y una *propuesta* acerca de metas y orientaciones escolares. Estas cuatro características se transforman en elementos que alimentan el informe descriptivo- explicativo, propositivo que se elabora en el desarrollo del año como reflejo de las acciones emprendidas social y pedagógicamente en lo escolar.

En la construcción del documento se ha hablado respecto a la facultades del alma, del ser, sin embargo ¿qué son?, se ha venido hablando de una serie de conceptos que entretejen la complejidad de la antroposofía y para el caso de la pedagogía Waldorf, estas facultades, como se ha dilucidado, impregnan los aspectos caracterizados, ahora es el momento de entender de qué se habla y, así mismo, relacionarlas al proceso evaluativo de la institución como ejes transversales a partir de la observación ya descrita.

Facultades del alma: Pensar, Sentir, Hacer

En el capítulo de antroposofía ciencia espiritual, se nombraron estas facultades del alma como fuerzas que dormitan en el ser, dichas facultades en su desarrollo y esencia están interconectadas y tienen un énfasis de atención en algún septenio en particular: 3 a 7 años el hacer, 7 a 14 el sentir, 14 a 21 el pensar. Se hará una breve descripción de estas facultades a partir de las acepciones de Lievegoed y Crottogini, seguido a esto la relación que se propende al momento de la evaluación de acuerdo a SIEE del Colegio Campestre Montecervino, para así tejer la relación

de estas facultades en los procesos de evaluación y su uso en los diferentes instrumentos de observación del estudiante, específicamente en el informe descriptivo a través de un ejemplo situado en el ámbito de acción.

Pensar

Según Crottogini (2004) el pensar es una capacidad del alma que deriva en la percepción de las situaciones más allá de lo que pueden percibir los órganos de los sentidos; está conectada con los nervios y los sentidos “la esencia del pensar es penetrar lo que se esconde tras el mundo meramente sensorio” (Crottogini, 2004, p. 63), la percepción sensorial recibida por los sentidos permite acercarse a aspectos de la realidad, sin embargo, el pensar confluye en la concepción pensante del mundo, es decir, “el pensar es el intérprete que permite comprender el aspecto exterior de la experiencia” (Crottogini, 2004, p. 63) y es así como el ser humano es capaz de adentrarse al mundo de los conceptos aun cuando es una realidad inmaterial.

Para dar más luz a este concepto del pensar Lievegoed (1999) postula que por medio de una serie de procesos secuenciales se interioriza el mundo externo y se convierte en mundo humano interno. Estos procesos inician en el *proceso de percepción* que canaliza aspectos del mundo exterior y son llevados con conciencia al mundo interior propio, allí el *proceso de* se complementa pues existen unas percepciones ya elaboradas del mundo; estos dos procesos para llegar a crear una imagen del mundo a través de la experiencia.

Sin embargo, cabe aclarar que esta experiencia para conocer el mundo los animales también la poseen, así que en el caso del ser humano la diferencia radica en el pensar consciente y en la conciencia del Yo, pues “el pensar consciente es una condición típicamente humana, en la que el contenido de las percepciones se confrontan con el Yo. El Yo ordena lo asimilado y lo convierte

en consciente propiedad personal” (Lievegoed, 1999, p. 178); si bien la consciencia del Yo va de la mano con el recuerdo, de allí esta idea de las percepciones internas ya elaboradas del mundo y el proceso de actividad constante entre lo nuevo y lo ya conocido; esto haría la diferencia entre el pensar condicionado por un reflejo que atañe también a los animales y el pensar consciente y entramado en el Yo.

Lo anterior son acepciones globales, delimitadas en los aspectos más próximos para divisar el camino al modo de entender por parte de la institución y en clave de evaluación la dimensión del pensar y así nos detenemos en que esta se transformaría de esto teórico a “ la comprensión de los contenidos recibidos que se verifican a través de las evaluaciones escritas y orales, exposiciones, resultado de las obras realizadas donde el alumno da cuenta del proceso, explica, expone y hace uso adecuado de las herramientas (Es el reflejo de lo aprendido)” (Colegio Campestre Montecervino, 2019); bajo esta definición y ruta de acción evaluativa y de observación se evidencia el pensar consciente y la conciencia del Yo.

Sentir

En el apartado del pensar se evidencia el proceso de interiorización del mundo exterior y la voluntad como esa función para dicho proceso, en el caso del sentir este proceso se evidencia desde lo voluble del ser humano al abrirse o cerrarse al mundo exterior, es decir, “la esencia del sentir es su constante cambio, el sentimiento vive en el desplazamiento rítmico entre dos polos: simpatía-antipatía, atracción-rechazo, alegría-pena” (Crottogini, 2004, p. 63), por esta razón se

conecta con el sistema rítmico¹⁸, este desplazamiento rítmico acoge el alma y al mundo ante la apertura y el cierre que el sujeto se permite bajo la premisa de identidad.

Tanto para el caso del pensar como del sentir, la condición del Yo es elemental, pues es lo que deriva en la individualidad del ser, y para el sentir se habla del alma y la emotividad que es el área central de esta y por medio de la cual estos procesos rítmicos se hacen evidentes “de ahí que el cultivo de la vida emotiva sea tan esencial para la vida y para el valor humano del individuo” (Lievegoed, 1999, p. 202), pues así como el pensar y hacer se han visto globalmente como fundamentales para el ser, la entrega vigorosa del individuo desde su sentir hacia el mundo proveerá a esta misma interiorización profunda del mundo, entre los sentimientos de polos (antipatía y simpatía), la conciencia del acto de sentirse en, con, para el mundo y la armonía que esto construye.

Ahora bien, el desarrollo de la vida emotiva atañe a los sentimientos y el sentir que claramente no son lo mismo; los *sentimientos* “son las sensaciones de placer y enfado que se manifiestan en conexión con los instintos y apetitos biológicos... surgen como reacción al mundo exterior, se manifiestan espontáneamente” (Lievegoed, 1999, p. 205) y esto atañe así como ya se había acotado en el pensar también a los animales; sin embargo, el *sentir* es un estado, que ocurre únicamente en un mundo emotivo integrado¹⁹ de sensaciones, emociones, percepciones, vivencias y experiencias que el ser logra a través del Yo internalizarlas en sí mismo.

Viendo la globalidad del asunto del sentir, en la evaluación y a través de la observación esta dimensión según la institución “es la actitud en clase, entendida como la participación con

¹⁸ Recordar que el sistema rítmico apela a la respiración y las palpitaciones del corazón, a la expansión y contracción, a la inhalación y exhalación

¹⁹ Para ejemplificar Lievegoed (1999) habla de la alegría y el sufrimiento como humanos, el amor y el odio para que se lleguen a dar en el ser pasan por un proceso hasta que se consolida la personalidad moral meramente del ser humano

calidad en el desarrollo de las actividades propuestas, nivel de escucha, disposición, interés por el orden, la estética, la belleza en las labores realizadas, uso adecuado del lenguaje, cooperación con el otro, realización adecuada y empleo de imágenes en el cuaderno (Es el reflejo del comportamiento, la disciplina, hábitos y modales)” (Colegio Campestre Montecervino, 2019).

Hacer (Voluntad)

La voluntad como facultad del alma circula en esos impulsos de influir propositivamente en el mundo externo, esos impulsos en primera medida son impulsos vitales “impulsos que actúan como energías naturales, y que hallan su expresión en el propio impulso vital, en el de crecimiento y despliegue, en el de alimentación y reproducción; se desenvuelven en la inconsciente vida orgánica y se hacen perceptibles desde el primer día de vida” (Lievegoed,1999, p.213), sin embargo estos impulsos confieren una transformación a deseos, aquellos que traen consigo una intencionalidad desde la conciencia del acto y nuevamente, así como en las otras facultades, el Yo se hace presente.

La voluntad (hacer) “es el desarrollo de la capacidad de hacer cosas. Es el despertar de la inteligencia práctica de los miembros, o voluntad durmiente” (Crottogini, 2004, p. 63); el hacer se ve principalmente en las actividades artísticas, pues la transformación y uso de materiales diversos como la cera de abeja, lijar las aguas para el tejido o el modelado con la arcilla refieren procesos de conciencia, calma, fuerza y esfuerzo para concentrar todas y cada una de las capacidades del ser para su realización con belleza y esmero, estas acciones se convierten en el espejo del ser cuando han cobrado sentido las artes manuales, es así como se conecta con las extremidades y la digestión.

Para el proceso evaluativo y entendiendo el hacer como una dimensión, esta “es el impulso volitivo entendido como la capacidad de iniciar y finalizar las actividades en el tiempo determinado, la calidad y profundidad de las obras realizadas, trabajos escritos, tareas, investigaciones, cumplimiento de deberes, orden, presentación, creatividad, movimiento con sentido (Es el reflejo visible de su hacer con sentido)” (Colegio Campestre Montecervino, 2019); en esta acepción no se apela únicamente al arte como esa actividad manual sino al arte de hacer con conciencia, de culminar con esmero y confianza las tareas destinadas en diferentes espacios académicos, es dejar la huella impresa de quien se es en esencia en esto material que refieren los instrumentos como trabajos, investigaciones, tareas y demás.

Bajo estas caracterizaciones del pensar, sentir y hacer en el ámbito descriptivo e institucional desde la evaluación, se abrirá paso a una ejemplificación por medio de uno de los instrumentos de evaluación y así estos elementos cobrarán mayor sentido.

Pensar, Sentir y Hacer en clave de instrumento evaluativo

Para dilucidar en el campo real lo explicado en este apartado de observación y evaluación y lo explicitado de las facultades del alma, se recurre al siguiente ejemplo de informe descriptivo²⁰, aclarando que existen otros mecanismos de análisis al estudiante²¹

<i>INFORME DESCRIPTIVO AÑO 2020</i>

²⁰ Informe descriptivo de un estudiante de grado 4to del Colegio Campestre Montecervino, se suprime el nombre del estudiante para guardar la confidencialidad del proceso evolutivo y evaluativo, así como de sus maestros.

²¹ Por ejemplo el Proceso de Ateneo que responde a una observación específica y profunda de casos particulares, atendido por maestros tutores, maestros complementarios, en ocasiones médicos y artistas o euritmistas, vistos desde el proceso familiar y educativo dividido en tres partes:

Parte 1 (observar y describir): historia del niño desde su nacimiento, descripción física del niño, aspectos de su cuerpo etérico (Temperamentos...), características de su cuerpo astral (Capacidad pensar, sentir, hacer), relaciones sociales, perfil de aprendizaje.

Parte 2: Formación de imagen del niño basada en la naturaleza espiritual del ser humano y no en lo intelectual, de esta imagen construida por medio de la conversación y atención consiente de los actores anteriormente mencionados

Parte3: Aparecen las conclusiones, resultados, terapias, ejercicios particulares y tutorías en espacios de alimentos particular.

Nombre: Maestro: Período:	Grado: Fecha de entrega:
<p style="text-align: right;"><i>Del padre tengo la figura, La conducta seria de la vida; De mi madre, alegría, El placer de la fantasía. R. Steiner</i></p>	
<p style="text-align: center;">PERFIL EVOLUTIVO</p>	
<p><i>Los niños empiezan una nueva fase de desarrollo, entre los 10 y los 11 años entran a un periodo al que se podría denominar “el corazón de la infancia”, por un lado, han dejado atrás la primera infancia, pero aún no han llegado a la pubertad, es decir, implican un periodo de equilibrio entre dos polaridades: la infancia y la pubertad. Desde lo fisiológico, la auto actividad del niño armoniza la relación entre respiración y circulación sanguínea; y desde lo anímico, la confianza de su nuevo estado se expresa en una cualidad de vigor y entusiasmo para mirar hacia el mundo y aprender sobre él. La vida emotiva experimenta una gran metamorfosis: lo que pasa al pensar a los 7 años (cuando las fuerzas etéricas se concentran en los nuevos procesos de aprendizaje), les sucede el sentir a los 10 años -el sentimiento se objetiva-, el niño vive en su propia soledad, primero como algo pasajero y luego con mayor intensidad y frecuencia. Semiconscientemente, siente su incomunicación con el cosmos y su cautiverio en un mundo sombrío, limitado por el cuerpo. El niño se vive a sí mismo enfrentado con el mundo exterior, el mundo ya no es tan bello, dócil y sabio, como en la fantasía de la primera infancia. La finalidad de este grado es canalizar la poderosa energía que los niños llevan al aula, pues ellos necesitan verse desafiados y puestos a prueba en todos los aspectos; individualmente necesitan encontrar una nueva relación con su trabajo, con sus compañeros y con sus maestros.</i></p>	
<p style="text-align: center;">FACULTAD DEL PENSAR</p>	
<p><i>En Ciencias Sociales aparece la primera astronomía en el horizonte, es decir, a partir de los ejercicios de observación diarios _____ comprendió lo que realmente pueden percibir con sus ojos, especialmente la relación entre la Tierra y el Sol, al observar por donde salía el Sol y el trayecto que recorría cada día hasta desaparecer en el horizonte, también un poco la Luna, cuando en las noches observa su forma y color, a partir de estos ejercicios vivenciales y rítmicos empieza a entender que aquello que observa en el cielo tiene una influencia directa con el clima y la vegetación.</i></p> <p><i>En Lenguaje se despierta una nueva consciencia de las diferentes cualidades lingüísticas, con los tiempos verbales _____ experimentó y entendió cómo se expresa el tiempo en el lenguaje, cómo las diferentes partes de la frase expresan distintas cualidades y eso a su vez responde a la creciente variedad de su experiencia interior, la estructura de la oración, la puntuación, las preposiciones ayudan a articular diferentes puntos de vista. _____ ha aprendido a escribir descripciones más precisas de lo que observa y explicaciones imaginativas de aquellos textos que escucha y lee. En la parte rítmica las poesías aliteradas son una experiencia que permite a _____ relacionar intensamente su vida emotiva con la respiración y la pulsación y esto produce en él un efecto que lo lleva a estar más centrado.</i></p> <p><i>Los niños de grado cuarto están descubriendo la complejidad de las motivaciones y emociones humanas. Ellos estudian la mitología nórdica y cuentos que reflejan las características humanas en las historias de los dioses nórdicos. Estos cuentos muestran la fuerza de carácter, coraje, sacrificio y perseverancia, al tiempo que revelan los motivos ocultos, la fiabilidad de los</i></p>	

personajes y los retos que implica el trabajar en diversos propósitos, _____ muestra gran interés en estas historias y disfruta mucho escucharlas.

Los niños sufren un decisivo cambio, su estrecha relación con el mundo que los rodea se modifica y se aleja, la armonía entre el mundo exterior e interior se ha roto, se sienten fraccionados, por esta razón aparecen las fracciones, donde se busca que el niño experimente con intensidad ese fraccionamiento externo, _____ experimentó ir de la totalidad a las partes, luego de las partes a la totalidad y finalmente logro con gran habilidad establecer equivalencias.

FACULTAD DEL SENTIR

El principal objetivo del dibujo de formas, es despertar en _____ el sentido de la forma, a través del movimiento que deja una línea recta o curva, el resultado no es lo que importa verdaderamente, aquí lo interesante es el proceso y el esfuerzo que debe hacer _____ para interiorizar la forma en su ser y la huella que deja este dibujo en su interior; en el dibujo de formas la línea no es un contorno o un límite, por el contrario la línea en vez de dividir lo que da es vida. _____ ha ido avanzando en cómo las líneas se cruzan para aparecer una forma trenzada, mostrando cuando la línea pasa por arriba y cuando lo hace por debajo, _____ logra fluir con armonía.

Cuando _____ pinta no busca pintar una ilustración, lo que busca realmente es dejar que los colores de la naturaleza encuentren sus propias formas, es decir, que salgan del mismo color, sin ser definidas por perfiles lineales, en las pinturas de _____ no existen los contornos sino tan solo colores que se encuentran y en su encuentro nos dejan ver hermosas formas.

FACULTAD DEL HACER

Con el modelado se busca trabajar las fuerzas volitivas de _____, pero también los sentidos de la forma, del movimiento y del tacto, con sus manos _____ transforman la arcilla por la actividad del alma y se entregan por completo, se muestra tranquilo, su respiración es profunda, con un fuerte sentimiento que lo expresa en la forma terminada, logra hacer una imagen mental a partir de la pequeña descripción verbal que recibe por parte de su maestra.

_____ inició su trabajo de punto de cruz, logrando terminar cada punto y guardando la simetría, este trabajo de simetría lo invita constantemente a encontrar su sentido del equilibrio y trabajando repetitivamente sigue forjando su voluntad.

OBSERVACIONES MAESTROS DE APOYO

MAESTRA _____ INGLÉS

_____ se muestra receptividad y gusto por la dinámica propuesta, trabaja con motivación realizando las actividades propuestas y participa activamente, cumple con sus tareas.

MAESTRA _____ MOVIMIENTO

_____ ha tenido que encontrar el balance entre participar activamente y llamar la atención, esto ha sido un desafío personal, pero cuando tiene la atención de todos sigue aflorando ese espíritu de desafío para todo el grupo y sus habilidades motoras muestran gran progreso en las actividades realizadas.

Nuevamente como acción de trabajo es necesario para todos confrontar y aprovechar las diferencias en capacidades, de expresión, de agudeza y vigilia para que el grupo crezca creando redes de apoyo, cuidando los límites de la libertad y singularidad de cada uno, apoyándonos en situaciones de escucha y participación limitada.

ACOMPañAMIENTO DE LOS PADRES AL PROCESO EDUCATIVO

Los padres de _____ se muestran atentos y comprometidos acompañando al niño en este nuevo proceso pedagógico, permitiéndole independencia y seguridad en sus actividades diarias.

El informe anteriormente presentado da cuenta del proceso de observación cautelosa, sistemática, progresiva y detallada del estudiante por parte de su maestra tutora, de sus modos de hacer, sus percepciones del mundo y relaciones con algunos procesos intelectuales, artísticos y comunicativos; sin embargo, hay que aclarar un aspecto elemental, dada la situación sanitaria los procesos evaluativos por parte de los maestros complementarios que se anexan a este informe han cambiado, las condiciones de interacción, se diversificaron y llevaron a la institución a plantear para estas áreas de conocimiento un informe general descriptivo del grupo, en el que se diera cuenta del proceso y si fuera posible del desarrollo individual de los estudiantes, es por esto que las acepciones en el caso de inglés y movimiento son generales ante el proceso de este estudiante, y así mismo en el caso de música no se dio una descripción particular; en una situación de normalidad académica el informe descriptivo de las áreas complementarias como inglés, música, movimiento habrían sido de igual detalle como las de la maestra tutora, haciendo fuerza en el proceso motor, musical o comunicativo según el área de conocimiento.

Ya se evidencio la relación entre: observación y facultades del alma en el proceso evaluativo a través del informe descriptivo, ahora, el interrogante que queda por resolver es la posición de la calificación en este proceso; pues bien, el ideal de la Institución es, de manera proyectiva, eliminar la calificación dada en números, esto aún no es plausible pues las normativas gubernamentales, municipales y educativas no están dadas para recibir únicamente este tipo de procesos descriptivos del proceso educativo; así que se disponen los siguientes *desempeños* haciendo la claridad que, en primera medida, se realiza el informe descriptivo por parte de los maestros en las diferentes áreas y de acuerdo a este informe objetivo, alejado de juicios de valor y

concentrado en la descripción del estudiante se da paso a los *juicios valorativos según desempeños* que tendría valor representacional *cuantitativo* de acuerdo a lo escrito.

Estos *juicios valorativos según desempeños* apelan a la consolidación o no de algunos atributos²² especificados en el SIEE; estos juicios valorativos son:

Desempeño superior (S): “se considera con desempeño superior al estudiante que en las tres facultades anímicas: pensar, sentir y hacer manifiesta armonía, alcanzando las metas y objetivos entre un 92 y 100 por ciento” (Colegio Campestre Montecervino, 2019), cuantitativamente hablando representaría un valor numérico entre 5.0-4.6.

Desempeño alto (A): “se considera con desempeño alto al estudiante que en las tres facultades anímicas: pensar, sentir y hacer manifiesta armonía, alcanzando las metas y objetivos propuestos entre un 78 y 91 por ciento” (Colegio Campestre Montecervino, 2019), cuantitativamente hablando representaría un valor numérico entre 4.59-3.9.

Desempeño básico (B): “se considera con desempeño básico al estudiante que en las tres facultades anímicas (pensar, sentir y hacer) manifiesta dificultades para alcanzar las metas y objetivos propuestos teniendo que realizar actividades de refuerzo y logrando cumplir con sus deberes entre un 66 y 77 por ciento” (Colegio Campestre Montecervino, 2019), cuantitativamente hablando representaría un valor numérico entre 3.89-3.3.

Desempeño bajo (J): “se considera con desempeño bajo al estudiante que en sus tres facultades anímicas (pensar, sentir y hacer), no logra alcanzar las metas y objetivos propuestos a

²² Revisar Sistema Institucional de Evaluación Estudiantes SIEE (2019) publicado en la página <https://www.colegiomontecervino.edu.co/acerca-de-nuestro-colegio/>

pesar de las actividades de refuerzo” (Colegio Campestre Montecervino, 2019), cuantitativamente hablando representaría un valor numérico entre 3.29-0.

Retrospectiva

El proceso de conclusiones se hará bajo la idea de la retrospectiva, de valorar los procesos y la consolidación de lo nuevo en el pensar y la interiorización que el proceso escritural y práctico tuvo en mí ser; se dará de lo último a lo primero como condición del proceso descrito en la constitución de una sesión.

El recorrido descriptivo de la observación, la evaluación y las facultades del alma desde lo teórico hasta la implementación de estas concepciones en el Colegio Campestre Montecervino, dan cuenta del recorrido de apropiación que trae el entender la Antroposofía como camino de iluminación del ser, y de la pedagogía Waldorf como medio por el cual se abren espacios en el mismo individuo para atender a esto oculto o que se denominó fuerzas dormitivas, que se deben despertar y explorar para estar en el mundo y transformar las acciones ante el pensar moral, el sentir consciente y el hacer firme; claro, esta visión se ha dirigido al plano de la evaluación sin que esto signifique netamente que es el único medio para identificar este proceso, pues nuevamente, como en el apartado de observación se denota que es un proceso constante, de aprendizajes, enseñanzas, conocimientos mutuos tanto de la institución educativa, como de los padres, alumnos, maestros, compañeros de otros grados y las múltiples relaciones que se pueden tejer entre ellos; valdría la pena dejar abierta la puerta para, en una próxima oportunidad, explorar el aspecto pedagógico que atañe a esta pedagogía, verla desde otro ángulo que por cierto develaría similitudes de conceptos con los expuestos aquí.

Así como se especificó en el apartado de observación, este proceso de evaluación es constante, no se remite únicamente a mecanismos de evaluación como exámenes u otro tipo, sino que hace una consideración global de todo el proceso de desarrollo humano tanto en el ámbito académico, individual y social que atañe por su puesto el proceso enseñanza-aprendizaje, y vale la pena hacer alusión nuevamente a la definición de evaluación para dejarla como nuevo conocimiento (lo bello) y llevarla al sueño ante lo expuesto más adelante, es así como la evaluación se comprende como la “visión clara, comprensión amplia, aplicación respetuosa del proceso de formación del estudiante como ser humano” (Colegio Campestre Montecervino, 2019).

De acuerdo a la definición de la evaluación propuesta por la institución y las relaciones encontradas en el desarrollo del documento del proceso enseñanza – aprendizaje, y aunque no es objeto de caracterización de este, se podrían tejer relaciones con las concepciones constructivistas ante las características del aprendizaje y enseñanza en clave de evaluación; concepciones tales como lo indica Ahumada (2005) del favorecimiento de la enseñanza en el camino de encuentro de significados por parte de los alumnos apoyados del papel mediador del maestro, el incentivar a los alumnos ante los errores desde la idea de posibilidad de autovaloración del proceso y reflexión para lograr los aprendizajes propuestos, la relación entre maestro alumno desde la motivación y compromisos afectivos en miras del compromiso del alumno con su aprendizaje y finalmente lo procesual del proceso académico de enseñanza – aprendizaje ante la idea de los cambios en estructuras cognitivas que tendrán injerencia en la evolución escolar del alumno.

Por otra parte, en razón a lo caracterizado de la pedagogía Waldorf y abriendo paso otras posibles relaciones tejidas con el constructivismo, cabría la posibilidad de considerar esta pedagogía y sus procesos educativos – pedagógicos en valor de lo exógeno en el proceso enseñanza – aprendizaje, ya que “sería un proceso en el que se interioriza información que viene del exterior

y logra que el estudiante, a través de estructuras sintácticas, establezca relaciones de significación personal” (Ahumada, 2005, p. 17), recordando esta pedagogía razona ante la idea de contextualizar el conocimiento de tal modo que sea vivido para luego llevado a las estructuras del pensamiento.

Ahora bien, en el ámbito académico el aprendizaje esta mediado por una serie de actores, que no se limitan al *maestro y el estudiante* sino que la *familia*, además de optar por ofrecerle un tipo de educación alternativa, también participa de ello, son pieza fundamental para el aspecto biográfico del niño o joven, pues pueden dar cuenta de los procesos biológicos que en el aula o la institución no se han llegado a percibir, porque hacen parte de su etapa no escolar y que, para esta pedagogía, revelan y significan aspectos de análisis importantes para entender cómo es este ser en su individualidad y singularidad ante el pensar, sentir y hacer, permitiendo entretejer la concepción de aprendizaje “como proceso de reconstrucción de saberes culturales, proceso que tendrá un apoyo fundamental en la mediación o en la interacción con otros... la participación del docente o de los pares como mediadores del aprendizaje constituirá un aspecto relevante en esta nueva manera de visualizar el proceso de enseñanza – aprendizaje” (Ahumada, 2005, p. 18); así mismo, la *comunidad* como otro eslabón de este proceso, pues no todo lo perciben los maestros o la familia, sino que los demás estudiantes, las conversaciones espontáneas con los gestores también logran captar modos de ser que nos dan luces ante el actuar.

Si bien la experiencia docente y profesional en la Institución y bajo esta pedagogía apenas ha iniciado, el reconocimiento general de la organización escolar ha facilitado realizar acciones que tengan sentido y valor institucional en el área de saber (Educación Física- movimiento), más allá de repetir acciones que se ven por parte de los maestros antiguos y que en medio de las capacitaciones, juntas y reuniones se perciben como importantes; para dar un ejemplo: el saludo personal y particular como vinculo inicial ante el nuevo encuentro, los ejercicios rítmicos para

congregar a cada uno de los estudiantes y sintonizarnos en la experiencia de lo bello a conocer, la retrospectiva para reconstruir la experiencia anterior y dado el caso darle continuidad y focalizar la atención y transferirla a la vivencia; no son únicamente las formas de hacer sino lo que estas implican, no es repetir por entrar en la lógica de acción sino encontrar sentido para que la práctica pedagógica no sea un práctica aislada sino de interconexiones entre todo lo que ocurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de comunidad.

Estas acciones adquieren aún más fuerza con el pasar del tiempo y el interés por descubrir qué es esto de las etapas evolutivas, qué significado confieren a cada una de las acciones que como maestros se ofrecen a los estudiantes y a la comunidad, es así como en el *tercer septenio* ofrecer una mirada hacia el mundo por medio de los juicios y las explicaciones fundamentadas en la realidad que el mundo ofrece y del que pronto serán parte como miembros productores de cambio es fundamental para consolidar las fuerzas de estos jóvenes, en el *segundo septenio* el encontrar medios y caminos para que se explore la creatividad y la independencia a través de la autoridad amada es comprender la necesidad de apertura al mundo aún desde el cobijo que brinda el adulto y, finalmente, en el *primer septenio*, la imaginación y emulación punto de inflexión para reflexionar con el mayor grado de conciencia posible qué se hace, cómo se hace, qué se piensa y qué se proyecta siendo, en mis palabras, los segundos pares de ojos que el niño usa para descubrirse y descubrir al mundo.

Todo esto, visto en el ser del maestro, es reconstruirse, observarse, hacer un proceso de retrospectiva singular pues estos tres septenios ya se transitaron, el impregnarse de la esencia de estas acepciones activa un estado de conciencia que parte del reconocimiento propio y en ocasiones mueve la necesidad de solventar, para otros, lo que en la experiencia propia no se recibió y, por esa razón, se quiere entregar de la mano de estos nuevos conocimientos que van más allá del

reconocimiento físico de una etapa de desarrollo, de unos estadios de movimiento a conquistar según la edad o de unas habilidades comunicativas que por parámetros se han de desarrollar, sí o sí, en cierta edad.

El reconocimiento de los septenios en la etapa escolar focaliza la atención en uno de varios campos conceptuales que la antroposofía puede ofrecer para el entendimiento del hombre, sin embargo, también aparecen en el documento los cuerpos constitutivos como conocimiento global de la existencia del hombre y su naturaleza; ahora bien, estos campos conceptuales más los ejes que se vieron desde la evaluación tienen conexión de la siguiente manera:

Gráfica 6 Conexión Ejes y Campos Conceptuales

Conexión Ejes y Campos Conceptuales					
		Planos	Reino	Cuerpos	Etapas evolutivas
		Espiritual	Reino Humano	YO	
Facultades del Alma	Pensar Sentir Hacer	Anímico	Reino Animal	Cuerpo Astral	Tercer Septenio
			Reino Vegetal	Cuerpo Vital-anímico	Segundo Septenio
Canales de conocimiento	Sentidos	Físico	Reino Mineral	Cuerpo Físico	Primer Septenio

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo anterior, es válido recordar lo importante que es reconocer los otros campos conceptuales que por estructura escritural, foco de caracterización y desarrollo del documento no se tuvieron en cuenta, pero que hacen parte de este conocimiento global de la existencia del hombre y su naturaleza, así como la idea de explorar el campo de acción pedagógica, estos también hacen parte de la necesidad de conocer y de caracterizar ante lo complejo del proceso de entendimiento de esto como unidad.

Entre estos campos conceptuales se encuentran los *siete procesos vitales*: respiración, ritmo, calor, mantenimiento, reproducción, nutrición y crecimiento; los *doce sentidos* segmentados en tres grupos: *sentidos inferiores como sentidos corporales*: tacto, vital, movimiento, equilibrio, *sentidos medios, como sentidos emocionales*: olfato, gusto, vista, térmico; *sentidos superiores como sentidos cognitivos sociales*: escucha, lenguaje, pensamiento, yo.

El conocimiento sobre estos ejes conceptuales abre un espectro de posibilidades que alimentan la experiencia evaluativa como un proceso inherente al devenir pedagógico, es por ello que en el contexto de la Pedagogía Waldorf en el Colegio Campestre Montecervino, no solo los docentes están invitados a inscribirse en estos campos conceptuales sino que, en el sentido amplio de formación de comunidad, los otros actores se reúnen de igual modo alrededor de este saber, tanto así que en mi experiencia laboral y posgradual el impulso por escudriñar afloró como camino de descubrimiento personal y apertura a lo desconocido ante la profesión docente en el tránsito de los campos conceptuales de esta pedagogía.

Referencias

- Ahumada Acevedo, P. (2005). Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. En P. Ahumada Acevedo, *Evaluación del conocimiento procedimental* (págs. 101-111). Mexico D.F: Paidós.
- Cifuentes Gil, R. M. (2011). Enfoques de investigación. En R. M. Cifuentes Gil, *Diseño de proyecto de investigación cualitativa* (págs. 23-42). Buenos Aires: Noveduc.
- Clouder, C., & Rawson, M. (2002). *Educación Waldorf*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Crottogini, R. (2004). *La tierra como escuela*. Rudolf Steiner.

Guio, C. (28 de Marzo de 2020). *HitLive*. Obtenido de <https://hit.live/blog/359-celebracion-de-los-100-anos-de-la-medicina-antroposofica>

Hofrichter, H. (2002). *Waldorf The Story Behind the Name*. Pädagogische Forschungsstelle Stuttgart.

Lievegoed, B. (1999). *Etapas evolutivas del niño*. Rudolf Steiner.

Montecervino, C. C. (19 de 08 de 2020). *Manual de Convivencia*. Obtenido de Montecervino Colegio Campestre -Pedagogía Waldorf: <https://www.colegiomontecervino.edu.co/wp-content/uploads/MANUAL-DE-CONVIVENCIA-VERSI%C3%93N-7-DE-2019.pdf>

Montecervino, C. C. (20 de 08 de 2020). *Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes SIEE*. Obtenido de Montecervino Colegio Campestre-Pedagogía Waldorf: <https://www.colegiomontecervino.edu.co/wp-content/uploads/SIEE-MONTECRVINO-2020.pdf>

Murphy-Lang, C. (2014). *Desarrollo del Ojo Observador*. New York: Waldorf Pblications.

Paramo, P. (2011). *La investigación en Ciencias Sociales. Estrategias de Investigación*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Richter, T. (2000). *Plan de estudios de la pedagogía Waldorf-Steiner*. Rudolf Steiner.

Steiner, R. (1837). *El misterio de los temperamentos*. Antroposófica.

Steiner, R. (1922). *Los fundamentos de la antroposofía* . Biblioteca Upasika Colección antroposofía.

Anexos

Anexo 1

Ficha bibliográfica	Rawson, Martyn (2016), la evaluación: una perspectiva waldorf, Research Bulletin del Waldorf Reseach Institute (v20),P. 1-18
Objetivo de la investigación	Conceptualizar la evaluación en perspectiva Waldorf a partir de los aspectos a evaluar, el papel del aprendizaje, los métodos de aprendizajes evaluables, los tipos de evaluación que se consideran pertinentes así como sus instrumentos que aportarían a la evolución del aprendizaje individualizado
Autores desde los cuales se aborda el tema de investigación	Robert Thomas Jost Shieren Horst Rumpf
Enfoque epistemológico, si lo tiene	
Enfoque metodológico	

Categorías trabajadas	<p>Aprendizaje</p> <p>Evaluación</p> <p>Tipos de evaluación</p> <p>Métodos de aprendizaje</p>
Principales hallazgos de la investigación	<p>“Lo que captamos de una persona es algo único; no se puede tipificar, generalizar o medir. Nunca se puede completar, sino que permanece abierto”p1</p> <p>“La evaluación raramente requiere un juicio final o definitivo. Es prudente, respetuosa y tentativa, provisional e iterativa; en otras palabras, es continua. La evaluación debería ser una manera de afianzar el aprendizaje y el desarrollo”p6</p>
Bibliografía para consultar	<p>Thomas, R. (2005) Evaluar, valorar, examinar, y aprender” Revista de la sección pedagógica del Goetheanum. http://www.waldorf-resources.org/es/art/anzeige-spanisch/archive/2015/05/11/article/evaluating-assessing-testing-and-learning/454ecfe9fdecd33063f725fa6b2cb6f3/</p>
Aspectos importantes para tener en cuenta en su investigación	<p>La evaluación como proceso continuo</p> <p>Quien evalúa debe hacerlo con cualidades importantes de observación, escucha y entendimiento en razón al Ser Humano que es distintivo y permanece abierto.</p> <p>Evaluación a partir de los dos métodos de aprendizaje (del mundo y del conocimiento) entendiendo que la pedagogía Waldorf requiere de los</p>

	dos, sin embargo se cuestiona respecto a cuál se privilegia y cual se enseña primero.
--	---

Ficha bibliográfica			
Pág	Cita textual	Temática/categorías	Observaciones
2	El aprendizaje es un tema complejo en el cual no puedo adentrarme ahora, pero quizás los dos aspectos más relevantes a recordar sean que el aprendizaje es un proceso que, por un lado, transforma el conjunto de la persona y por tanto cambia cómo somos y cómo actuamos; y, por el otro, tiene que ver con el hacer y con el compartir significados sobre uno mismo, los otros y el mundo.	Aprendizaje	
1	Thomas destaca que el tema de la evaluación se basa en tres aspectos fundamentales: el qué, el cómo y el quién. El qué son los hechos medibles, el cómo atañe a la relación entre el	Evaluación y aspectos fundamentales	Revisión de bibliografía

	<p>alumno y el profesor, y el quién indica la persona que aprende y evoluciona. Lo que captamos de una persona es algo único; no se puede tipificar, generalizar o medir. Nunca se puede completar, sino que permanece abierto.</p>		
4	<p>La educación Waldorf valora de veras y promueve el logro personal, pero al mismo tiempo adopta un enfoque no competitivo del aprendizaje. Valoramos, por ejemplo, el esfuerzo individual independientemente del resultado obtenido. Valoramos cómo son las personas y no solamente lo que dicen. Valoramos a las personas que aprenden de sus errores más que aquellas que defienden que el</p>	<p>Evaluación moral Enfoque no competitivo del aprendizaje</p>	<p>Relacionar el aprendizaje del mundo y del conocimiento, los métodos que cada uno tiene, el foco de la evaluación y comprender que la pedagogía Waldorf requiere de los dos pero privilegia uno</p>

	<p>éxito consiste en no fracasar nunca.</p>		
7	<p>La evaluación ipsativa (del latín ipse, que significa “uno mismo”) se refiere a cada uno. Esto significa que el rendimiento del alumno se evalúa teniendo en cuenta lo que logró anteriormente partiendo de un punto concreto.</p> <p>La evaluación ipsativa es una manera de individualizar la evaluación del alumno, tomando en consideración su situación global.</p>	<p>Evaluación para el aprendizaje</p>	<p>Evaluar el aprendizaje que “construye” el maestro en relación a los aprendizajes de cada ser</p> <p>Revisar la evaluación formativa</p>

Anexo 2

<p>Ficha bibliográfica</p>	<p>Moreno, Macarena(2010), pedagogía Waldorf, Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social (V5) P.203-209</p>
<p>Objetivo de la investigación</p>	<p>“Este artículo pretende un acercamiento a la pedagogía Waldorf, haciendo un recorrido desde su nacimiento en la Alemania de la primera guerra mundial hasta nuestros días, explorando su pedagogía y métodos</p>

	educativos y como se está llevando a cabo esta iniciativa en nuestro país desde hace ya treinta años”
Autores desde los cuales se aborda el tema de investigación	Bernard Lievergoed
Enfoque epistemológico, si lo tiene	
Enfoque metodológico	
Categorías trabajadas	Origen pedagogía Waldorf Etapas evolutivas Secuencias de aprendizajes
Principales hallazgos de la investigación	
Bibliografía para consultar	LIEVEGOED, B. (2009) Etapas evolutivas del niño. Madrid.Edit. Rudolf Steiner S.L.
Aspectos importantes para tener en cuenta en su investigación	Secuencia de aprendizaje de acuerdo a las etapas evolutivas Consideración del desarrollo de bases metodológicas y didácticas que parten de un conocimiento de la naturaleza humana y adaptada a las fases evolutivas del ser humano.

Ficha bibliográfica			
Pág	Cita textual	Temática/categorías	Observaciones
206	“evaluación individual que describe el desarrollo de las facultades del niño de forma global”	Desarrollo de facultades desde las etapas evolutivas	
205	“Todos los aprendizajes están saturados de un sentir artístico que equilibra saludablemente el trabajo intelectual. Se aprenden las tablas de multiplicar o el alfabeto con la ayuda de pasos rítmicos o palmadas, se recitan poesías y se ajusta el paso a ellas rítmicamente, así mismo el ritmo está muy presente en el aprendizaje de las lenguas extranjeras”	Apreciación del aspecto artístico en la Pedagogía Waldorf	
206	“Desde el nacimiento hasta los siete años el niño/a se desarrollan sobre todo en la esfera de la voluntad. Aprenden	Etapas Evolutivas y facultades del alma	

	<p>básicamente por imitación. En los jardines de infancia Waldorf se potencia el juego creativo, el canto y las actividades de tipo práctico: Elaboración del pan, confección de muñecos de trapo...Así como las actividades artísticas: Pintura, dibujo, modelado...”</p>		
--	--	--	--

Anexo 3

Ficha bibliográfica	Richter, Tobias (2000), Plan de estudios de la pedagogía Waldorf- Steiner, <i>Steiner Waldorf Schools Fellowship Kidbroke Park Forest Row Sussex.</i>
Objetivo de la investigación	Texto referido al plan de estudio de la pedagogía Waldorf, desglosa elementos importantes en relación al currículo y las etapas evolutivas, evaluación, las tareas de la pedagogía Waldorf referidas al individuo, antroposofía como base, estructura de clases y currículo horizontal y vertical
Autores desde los cuales se aborda el tema de investigación	M. Rawson (antroposofía) J. Brunett, T. Mephram, M Rawson (etapas evolutivas) T. Mephram, M Rawson (evaluación y valoración)

Enfoque epistemológico, si lo tiene	
Enfoque metodológico	
Categorías trabajadas	<p>Evaluación y valoración</p> <p>Etapas evolutivas</p> <p>Antroposofía</p> <p>Individualización</p>
Principales hallazgos de la investigación	<p><i>Evaluación y valoración</i></p> <p>Evaluación como medio para adquirir conocimientos del niño, percepción íntima y comprensión de su ser. Pg. 40</p> <p>Funciones de la evaluación: dar apoyo a la enseñanza y establecer estándares /formativa y sumativa.</p> <p>Niveles de evaluación: observaciones permanentes del maestro tutor y registros formales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento tutorial • Informes escolares • Estudio de niños (ATENEO – COLEGIO MONTECERVINO) <p><i>Etapas evolutivas y currículo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Jardín de infantes (3 a 6) primer septenio (0 a 7) <p>Ofrecer a los niños oportunidades para ser activos en una imitación que tenga sentido</p>

	<p>Trabajar con ritmo y repetición</p> <p>Promover el desarrollo personal, social y ético</p> <p>Ofrecer una experiencia de enseñanza integrada</p> <p>Promover el aprendizaje por medio del juego creativo y el apoyo al desarrollo físico</p> <p>Animar a los niños a conocer y amar el mundo</p> <p>Ofrecer un entorno seguro y positivo para los niños</p> <p>Trabajo con padres</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primero a tercero (7 a 9) <p>Encontrar su camino hacia el mundo</p> <p>Fortalecer el deseo de hacer las cosas bien</p> <p>Adquirir sentido de respeto y admiración natural y por el otro</p> <p>Considerar nuevas fuerzas de desarrollo orientadas al impulso interior</p> <p>“enseñar a los niños a respirar” equilibrio saludable entre la experiencia interior y la vida exterior activa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuarto a sexto (9 a 12) <p>Reforzar y renovar la vinculación con el mundo</p> <p>Trabajar en el mundo: ENTENDER EL MUNDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Séptimo a octavo (12 a 14) <p>Experimentar como las leyes del mundo y el conocimiento capacita al joven para tener juicios apropiados hacia nuevas preguntas</p> <p>Trabajo independiente (iniciativa y habilidades)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Noveno a decimo (15 a 17)
--	---

	<p>Aprender a formar juicios</p> <p>Encontrarse con la verdaderas necesidades (valores)</p>
<p>Bibliografía para consultar</p>	<p>LIEVEGOED, B. (2009) Etapas evolutivas del niño. Madrid.Edit. Rudolf Steiner S.L.</p> <p>MURPHY – LANG, C. (2014) El desarrollo del ojo observador.</p> <p>CROTTOGINI, R. (2004) La tierra como escuela</p>
<p>Aspectos importantes para tener en cuenta en su investigación</p>	

Ficha bibliográfica			
Pág	Cita textual	Temática/categorías	Observaciones
25	<p>La antroposofía constituye la base epistemológica y antropológica de la educación Waldorf, aunque su contenido no se enseñe en las escuelas. Pero sus percepciones íntimas y sus valores impregnan el currículo y proporcionan a los profesores un conjunto de ideas con las que ellos trabajan como individuos, y de las cuales derivan muchas inspiraciones. El mismo Steiner describió la antroposofía como “un camino que busca conducir lo espiritual del ser humano hacia lo espiritual en el mundo” universo” p. 25.</p>	<p>Antroposofía en la pedagogía Waldorf</p>	

<p>26</p>	<p>Para la antroposofía el ser humano está constituido por cuerpo, alma y espíritu “yo” “el cuerpo físico es aquella parte del ser humano directamente perceptible a los sentidos y a través del cual el individuo está sumergido en el mundo material y conectado con él. En el alma el ser humano edifica un mundo interior de experiencia personal que relaciona al individuo con el mundo exterior y que se expresa en forma de pensamiento, sentimiento e impulso para la acción. A través del espíritu o del “YO” el mundo revela su naturaleza real o completa al individuo” p.26</p>	<p>Constitución de cuerpos según la antroposofía</p>	
-----------	--	--	--