

La expansión internacional de la pedagogía Waldorf: un análisis histórico

Patricia Quiroga*
Olivia Girard**

Resumen

Este trabajo aborda el estudio de la historia de la expansión de la pedagogía Waldorf en sus casi cien años de existencia. Para ello se ha establecido una periodización en cuatro fases: a) de 1919 a la censura nazi; b) la supervivencia en la clandestinidad durante la Segunda Guerra Mundial y su restablecimiento posterior; c) la desafección institucional de los años cincuenta, sesenta y setenta; d) los años ochenta y el fin de la Guerra Fría hasta la actualidad. Para la constitución de cada una de las etapas se han tomado como referencia acontecimientos históricos con un fuerte significado en el campo de la educación. La principal fuente para el estudio es la obra titulada *Waldorf Education Worldwide*, un material que recoge la historia de la pedagogía Waldorf en cada país en el que estas iniciativas están presentes. La adopción de una mirada histórica resulta clave para entender el modo en que este modelo pedagógico, que apenas ha variado en sus planteamientos originales, ha ido adquiriendo significados diversos en función del contexto histórico cambiante del siglo XX.

Palabras clave

Rudolf Steiner, historia, movimiento de la pedagogía Waldorf, estadísticas de escuelas Waldorf, fases de expansión, difusión

Recepción original: 10 de enero de 2015

Aceptación: 8 de abril de 2015

En el antes no había después.
El tiempo se estaba así quietecito,
ansina como se está ahorita la
noche.
Subcomandante Marcos (2014)

Introducción

La pedagogía Waldorf es en la actualidad un movimiento educativo alternativo con una destacada demanda y representación internacional. Las cifras así lo atestiguan: repartidos en 61 países del mundo existen aproximadamente 2000 jardines de infancia (IASWECE, 2014), 1056 escuelas (Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, 2014a) y 646 centros de pedagogía terapéutica (Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, 2014b).

(*) Licenciada en Pedagogía y diplomada en Magisterio de Educación Primaria. Ha realizado su tesis doctoral «La recepción de la pedagogía Waldorf en España» en la Universidad Complutense de Madrid. Es integrante del grupo de investigación «Cultura cívica y políticas educativas» y «Theory and History of Education International Research Group (THEIRG)». Dirección electrónica: pquiroga@edu.ucm.es

(**) Licenciada en Relaciones Internacionales en la Pontificia Universidade Católica de São Paulo (Brasil), posteriormente estudió pedagogía Waldorf en el Institut für Waldorf-Pädagogik Witten-Annen y en la Freie Hochschule Stuttgart (Alemania). Trabaja actualmente en la organización Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V. en Berlín (Alemania). Entre sus funciones de relaciones públicas en dicha organización destacan la coordinación de la campaña internacional WOW-Day cuyo fin es la financiación de proyectos Waldorf con dificultades económicas. Dirección electrónica: oliviagirard@gmail.com

La primera escuela Waldorf abrió sus puertas en 1919 en la ciudad alemana de Stuttgart. Todo comenzó con la propuesta que el director de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria, Emil Molt le hizo a su amigo Rudolf Steiner (1861-1925), con quien colaboraba desde hacía tiempo en la causa antroposófica¹. La *Freie Waldorfschule Uhlandshöhe*, nombre con el que se conoce a esta primera iniciativa en Stuttgart que continúa abierta hoy día, estuvo destinada a los hijos de los trabajadores de la fábrica de Molt. Con el tiempo, otras familias ajenas a la empresa decidirían llevar a sus hijos a esta institución. Este hecho, sumado a la difusión que la propia antroposofía estaba teniendo en Alemania y Europa, motivó que el primer proyecto pedagógico alcanzara cierta popularidad en la primera mitad del siglo xx.

Lo que nos proponemos en este trabajo es estudiar las distintas fases de expansión por las que ha atravesado el movimiento de la pedagogía Waldorf en sus casi cien años de historia. Para ello, se toma como referencia el material recopilado y editado por la organización alemana Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V. titulado *Waldorf Education Worldwide*. Y es que esta organización ha sido la única que hasta la fecha ha elaborado una obra en la que se analiza esquemáticamente la historia de la pedagogía Waldorf en los diferentes países, desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa, en los que hoy tiene presencia la educación antroposófica. El artículo se ha organizado a partir de cuatro epígrafes destinados a la construcción de una posible periodización histórica de la expansión de la pedagogía Waldorf. Cada uno de ellos responde a una etapa que toma como referencia importantes acontecimientos históricos, así como la existencia de estructuras políticas, sociales, culturales y económicas, que posibilitaron el proceso de expansión de las escuelas Waldorf en el mundo.

Se considera relevante, todavía en esta introducción, mencionar dos limitaciones que presenta el texto. La primera guarda relación con el hecho de que este trabajo se centra en el proceso de expansión del movimiento oficial de la pedagogía Waldorf². Un enfoque que excluye a aquellas iniciativas educativas que entre sus métodos pedagógicos incorporan el desarrollado por Steiner pero que no son oficialmente reconocidas como escuelas Waldorf. En segundo lugar, nuestro análisis parte de que la historia de la pedagogía Waldorf en cada país, región o espacio cultural responde a un conjunto de variables propias. No obstante, por las limitaciones de extensión del trabajo que presentamos, nuestro enfoque de estudio se centrará en el análisis de la expansión desde una

-
- (1) La antroposofía es una corriente esotérica occidental, también denominada filosofía espiritual, creada por Rudolf Steiner en 1913. En ella confluyen elementos del humanismo cristiano con principios de las ciencias naturales (Sheldrake, 2012, p. 15). La antroposofía afirma la existencia de un mundo espiritual objetivo al cual el intelecto humano tiene la posibilidad de acceder a través de las facultades cognoscitivas que se encuentran en estado latente en todos los seres humanos (Encyclopaedia Britannica, 2014). Steiner aplicó el conocimiento antroposófico a varias áreas tales como la educación, la medicina, la agricultura y las artes.
 - (2) Legalmente, ser una escuela Waldorf significa que en el centro se siguen los principios pedagógicos antroposóficos propuestos por Steiner. De este modo, la utilización de los nombres «Waldorf» y «Rudolf Steiner» se encuentra regulado en los países donde esta pedagogía está presente. Son marcas registradas y para hacer uso de ellas es necesaria la autorización del propietario, que normalmente es la asociación nacional. Existe un propietario internacional de la marca, que por razones históricas es el Bund der Freien Waldorfschulen (haager-kreis.org, 2014). En el caso español, es la Asociación de Centros Educativos Waldorf la encargada de esta labor. Los criterios que sirven para certificar la oficialidad de una escuela son establecidos por el International Forum of Waldorf/Steiner Schools (anteriormente conocido como Der Haager Kreis o Círculo de La Haya) (International Forum of Waldorf/Steiner Schools and Pedagogical Section, 2009, p. 4). La lista oficial se actualiza y publica dos veces al año en la página web de Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V.

perspectiva de «difusión». Dejamos para futuros trabajos el análisis de la expansión desde la óptica de la «recepción» y «reapropiación» del pensamiento de Steiner con respecto a la pedagogía Waldorf (Schriewer, 2012).

De la creación de la 'Freie Waldorfschule' en 1919 a la censura Nazi

Para el estudio de la fase inicial de expansión de la pedagogía Waldorf tomaremos como referencia la creación del primer centro inspirado en el pensamiento pedagógico de Steiner, la *Freie Waldorfschule* el 9 de septiembre de 1919 en Stuttgart. Una fecha y un lugar con un significado destacado. Baste mencionar que hacía apenas unos meses había finalizado la Primera Guerra Mundial. Es por eso que los primeros años de la escuela alemana deben ubicarse en un contexto marcado por la necesidad de llevar a cabo una profunda reforma del sistema educativo que diferentes sectores sociales plantearon durante la república de Weimar (1919-1933). La intención de esta reforma era poner en práctica políticas más igualitarias que afectaran al sistema educativo. Parecía evidente que el sistema vigente, que había sido diseñado a principios de siglo XIX, estaba obsoleto y apenas servía para asegurar el mantenimiento de una sociedad estructurada en clases (Moehlman, 1963, p. 27). Este afán renovador tuvo también una buena acogida fuera de las fronteras de Alemania. Los enfoques pedagógicos de la Escuela Nueva y los movimientos de renovación pedagógica son expresiones que representan la necesidad de cambio durante este tiempo.

Desde esta perspectiva, la *Freie Waldorfschule* era un proyecto oportuno y acorde con el sentir renovador del momento. Para empezar, era una institución educativa creada a partir de una iniciativa privada en un contexto de intensa reconstrucción nacional. Además, desde el punto de vista pedagógico, incluía reformas estructurales muy innovadoras para Alemania debido a las siguientes características: era un centro abierto a todos los niños, se regía por el principio de la coeducación de los géneros, el control de la escuela quedaba a cargo de los profesores y abarcaba los doce cursos escolares (Barnes, 1992, p. 4). Merece especial atención este último requisito, ya que lo que Steiner se propuso desde el principio fue superar el modelo dual de educación diferenciada que caracterizaba a Alemania y que «futuros cerrajeros, trabajadores de fábricas y abogados compartieran el mismo aula desde el primer grado al duodécimo» (Werner y von Plato, 2001, p. 25). La principal muestra del interés que suscitó el proyecto financiado por Molt e ideado por Steiner quedó expresado en las cifras que alcanzó la escuela para 1925. Habiendo transcurrido seis años después de la apertura del centro contaba con 897 alumnos, 27 clases y 56 profesores (Esterl, 2006, p. 70).

Es importante destacar que el movimiento de la pedagogía Waldorf tuvo un carácter internacional desde los comienzos (Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, 2014c), siendo su primer promotor el propio Steiner. La búsqueda de la internacionalización de esta propuesta educativa responde, en buena medida, a la dinámica supranacional que caracterizó a los movimientos esotéricos con fuerza notable en Europa en las primeras décadas del siglo XXI. Unos movimientos de los que habían participado con cierta notoriedad tanto Steiner como quienes conformaban el movimiento de la antroposofía. Así, en las numerosas conferencias impartidas por Steiner en los años que siguieron a la fundación de la primera escuela Waldorf realizó menciones acerca del proyecto educativo que bajo su asesoramiento estaba en marcha en Stuttgart.

Al parecer su propuesta pedagógica consiguió despertar el interés de los asistentes. Lo cual quedó reflejado en dos acontecimientos decisivos para la proliferación de las escuelas Waldorf: la demanda que varios grupos de maestros le hicieron en repetidas ocasiones para que impartiera ciclos de conferencias específicas en las que desarrollara el método seguido en su escuela³ y la importante afluencia de personas que visitaron la *Freie Waldorfschule* en los primeros años desde su apertura. Aunque en un principio el objetivo de quienes visitaron el centro era conocer el desarrollo del proyecto *in situ*, en algunos casos, al entrar en contacto con la escuela o con el propio Steiner, muchas de estas personas volvían a sus lugares de origen impactadas con la propuesta pedagógica que habían observado. En no pocas ocasiones entre los interesados estaba la idea de crear nuevos centros⁴.

El primer entorno geográfico en el que se quisieron abrir escuelas que seguían el modelo pedagógico del centro de Stuttgart fue el de los países más próximos a las fronteras alemanas. Cabe destacar que en muchos de estos países Steiner impartió ciclos de conferencias hasta su muerte en 1925⁵. En Suiza estuvo en Dornach; en Inglaterra habló en Ikley, Londres, Oxford, Torquay y Stratford-on-Avon; en los Países Bajos organizó conferencias en Ámsterdam, Arnhem, La Haya, Rotterdam y Utrecht; y en Noruega intervino en Kristiania –actualmente Oslo (Werner y von Plato, 2001, p. 25-26 y 32). La buena recepción que suscitaron las ideas pedagógicas de Steiner explica que en estas ciudades se crearan escuelas Waldorf en los años veinte y treinta. Siendo importante mencionar que la muerte de Steiner no fue un hecho significativo que obstaculizara significativamente el proceso de expansión de los centros Waldorf. Así, tres años después de su fallecimiento en 1925, se abriría el primer centro educativo antroposófico fuera de las fronteras europeas: es el caso de la escuela Waldorf de Nueva York⁶ (Werner y von Plato, 2001, p. 26).

De las 17 escuelas que estaban en funcionamiento en 1930, 8 se encontraban en Alemania, había 2 en Gran Bretaña, Noruega y Suiza, y 1 en Holanda, Austria y EE.UU., respectivamente (Werner y von Plato, 2001, p. 26) (ver tabla 1). En estos años existía una demanda creciente que no se pudo atender en su totalidad por parte de quienes desde la antroposofía se habían propuesto dar continuidad a las ideas pedagógicas de Steiner. En consonancia con lo expuesto por Steiner, desde el movimiento Waldorf se tenía muy presente la premisa de que para poner en marcha una escuela se requería de profesores previamente formados en la antroposofía y con una concepción particular de la pedagogía. No bastaba con la iniciativa y buenas intenciones que un grupo de personas

(3) Uno de estos ciclos de conferencias es el que impartió Steiner en Ikley (Inglaterra) entre el 5 y el 12 de agosto de 1923. Se puede consultar en Steiner, R. (2012) *La educación y la vida espiritual de nuestra época*. Madrid, Editorial Rudolf Steiner.

(4) Un ejemplo es la *King's Langley School* de Londres. Sucedió que tras la asistencia de Miss Cross, la directora del centro, a las conferencias educativas que impartió Steiner en las navidades de 1921 en el Goetheanum y quedar impresionada por esta pedagogía, «le ofreció su escuela al Doctor Steiner para que la remodelara en líneas antroposóficas» (Fox, 1993, p. 28).

(5) La editorial Pau de Damasc ha editado un libro titulado *Guía Bibliográfica de la obra completa de Rudolf Steiner* en la que se incluye un registro cronológico y geográfico de las conferencias que impartió. Se encuentra disponible en: <http://www.paudedamasc.com/?cuaderno=Guia-bibliografica-de-la-obra-de-Rudolf-Steiner> [Recuperado: 5 de mayo de 2014].

(6) Esta escuela es la *Rudolf Steiner School New York City*, que sigue abierta en la actualidad. La página web de la escuela es: www.steiner.edu [Recuperado: 1 de junio de 2014].

podiera tener, lo que se traducía en una evidente falta de maestros (Weissert, 2004, p. 21).

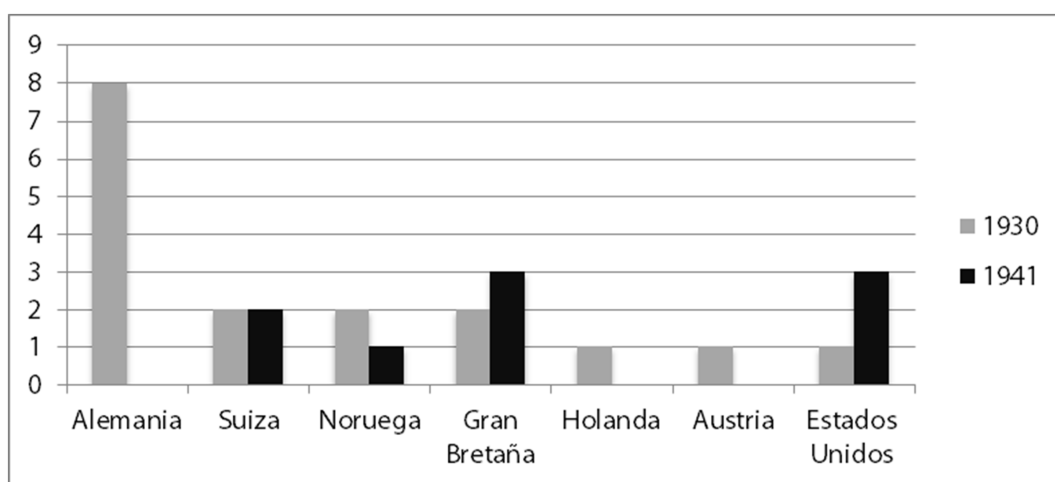
Se puede decir que las escuelas Waldorf en su primer periodo de expansión tuvieron una buena aceptación. Tanto las familias como las autoridades manifestaron su predisposición a colaborar en la continuidad de los diferentes proyectos que se fueron abriendo. Especialmente en el contexto de Alemania la propuesta educativa Waldorf consiguió responder a la necesidad de renovar los sistemas educativos tras la finalización de la Primera Guerra Mundial⁷. No obstante, esta situación inicial se vio bruscamente interrumpida cuando el partido Nazi liderado por Adolf Hitler llegó al poder en Alemania en 1933. La creación en 1934 del Ministerio del Reich para la Ciencia, la Enseñanza y la Educación Popular, que tenía por objetivo unificar lo más rápidamente posible la vida educativa, hacía presagiar el comienzo de unos tiempos difíciles para los proyectos pedagógicos que se escaparan al control de las autoridades del momento. Así fue que ese mismo año, tras una inspección educativa del gobierno, el funcionario encargado de la supervisión declaró que la *Freie Waldorfschule* «era un órgano extranjero al sistema educativo del Nacional Socialismo, concluyendo que el estado se vería obligado a sacar a los niños de esta escuela, incluso contra los deseos de los padres, por su atmósfera judía oculta» (Werner y von Plato, 2001, p. 26).

Tras esta inspección, la escuela empezó a recibir presiones para que cambiara su currículo, situación ante la cual ni Emil Molt ni los profesores querían doblegarse (Murphy, 1991, p. 165). Si se llevaban a cabo estos cambios consideraban que la escuela Waldorf perdería su esencia. Se inició entonces un periodo de intensas negociaciones y constantes entrevistas entre las autoridades gubernamentales. Pero nada se consiguió, ya que con la intención de ir limitando la labor de la institución, desde el poder se había prohibido la admisión de alumnos en el primer curso. De ahí que desde 1936 la escuela no recibiera alumnos nuevos. Los acontecimientos se precipitaron en abril de 1938, cuando desde el ministerio se determinó el cierre definitivo de la escuela, al considerar que el cierre progresivo del centro sería un procedimiento en exceso lento (Murphy, 1991, p. 166).

El acto de clausura de la *Freie Waldorfschule* tuvo lugar los días 30 y 31 de mayo de 1938. Uno de los profesores de la escuela declaró ese mismo día: «Sabemos que el espíritu de la Escuela Waldorf es eterno. No puede morir. Vivirá y trabajará en el mundo para la bendición y bienestar de la humanidad» (Schubert, 1938, p. 6). En los meses posteriores al estallido de la Segunda Guerra Mundial todos los centros Waldorf fueron clausurados en los territorios bajo el poder del ejército Nazi. En Alemania, las escuelas Waldorf cerraron entre 1936 y 1941; la escuela de Viena cerró en 1938 (tras la anexión por parte de Alemania de los territorios austríacos); la escuela de La Haya cerró en 1941 (Werner y von Plato, 2001, p. 26). Mientras, muchos maestros se exiliaron a Suiza, Gran Bretaña o los Estados Unidos. El número de centros en el mundo se redujo: 3 en Estados Unidos, 3 en Gran Bretaña, 2 en Suiza y 1 en Noruega (Ibíd., p. 32) (ver tabla 1).

(7) Un documento que muestra a las claras la actitud que desde instancias oficiales se mostró hacia la pedagogía Waldorf es el informe del inspector de educación F. Hartlieb fechado en 1926. Hartlieb, quien visitó la escuela de Stuttgart y conocedor de la antroposofía, llegó incluso a recomendar «que el desarrollo de la Escuela Waldorf fuera seguido con el mayor interés compresivo por parte de las Organizaciones Educativas Estatales» (Hartlieb, 1928, p. 52-53).

Tabla 1. Cifras de escuelas Waldorf por países en 1930 y 1941



Fuente: Elaboración propia a partir de Werner y von Plato, 2001, p. 26-27.

Clandestinidad bajo el poder Nazi y restablecimiento tras el fin de la Segunda Guerra Mundial

Pese al cierre de escuelas, entre muchos maestros Waldorf existía la convicción de que la prohibición de sus centros durante el nazismo y la Segunda Guerra Mundial sería una interrupción temporal. De hecho, a pesar de que las cifras referentes a la expansión de las escuelas Waldorf apuntan a la práctica desaparición de estas en la Europa ocupada por Hitler, es interesante señalar que durante este tiempo de prohibición la pedagogía Waldorf va a encontrar una vía para la supervivencia de las principales ideas en la que se fundamenta esta práctica pedagógica. En este proceso fue clave la labor de quienes habiendo ejercido como profesores en proyectos Waldorf antes de la guerra se quedaron en los países ocupados. Este colectivo, aunque en la clandestinidad, continuaría poniendo en práctica la pedagogía Waldorf en casas particulares con los niños de las familias que así lo acordaron. Este trabajo en la sombra se convertiría en un elemento decisivo para volver a poner en marcha en Alemania y otros países de Europa el movimiento de escuelas Waldorf una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial (Weissert, 2004, p. 20).

Aunque en los territorios bajo el poder Nazi no había margen de existencia para centros educativos Waldorf, es importante mencionar que durante el conflicto bélico la situación distaba considerablemente en países como Gran Bretaña, Estados Unidos y Suiza. De hecho, los centros ubicados en estos tres países se vieron incluso reforzados por un número destacado de maestros Waldorf que huyeron de los países ocupados por Hitler (Werner y von Plato, 2001, p. 26). Lo cual garantizó, durante el periodo crítico de la Segunda Guerra Mundial, la existencia de instituciones educativas cuya labor estaba inspirada por el pensamiento de Steiner.

Al terminar la guerra, en la primavera de 1945, el panorama para la pedagogía Waldorf cambió extraordinariamente. A la dramática interrupción bajo la dictadura de Hitler y la Segunda Guerra Mundial le sucedió un fuerte entusiasmo por parte de profesores, padres y alumnos que tomaron la iniciativa de levantar sus antiguas escuelas. A mediados de octubre de 1945 tuvo lugar el primer congreso educativo Waldorf que acordó la reapertura de los centros (Werner y von Plato, 2001, p. 27). Siendo importante

destacar que apenas unos meses se había reabierto en Stuttgart la *Freie Waldorfschule* – que a partir de ahora se llamaría *Freie Waldorfschule Uhlandshöhe*⁸–, lo que suponía toda una declaración de intenciones por parte de quienes veían la oportunidad de impulsar la expansión del movimiento de escuelas Waldorf tras la Segunda Guerra Mundial. La velocidad con que la pedagogía Waldorf volvía a tener presencia en el debate pedagógico, en buena medida, guarda relación con el apoyo que las nuevas autoridades de ocupación dieron a la causa. En 1948 Leonard Buder publicó el artículo titulado «Waldorf Schools reopen» en el *The New York Times*, donde señalaba:

Apoyadas por los Estados Unidos, las autoridades de ocupación británicas y francesas y aquellas «permitidas» por los funcionarios soviéticos⁹, las escuelas Waldorf en Alemania están una vez más proporcionando una fuerza líder en la educación europea. Después de ser reducidas durante más de una década por los nazis, el movimiento ahora tiene diecisiete escuelas con más de 7.000 estudiantes en las cuatro zonas de ocupación, así como otras 22 escuelas de Europa y Estados Unidos (Buder, 1948, p. E9.)

Un factor que explica la creciente demanda que experimentó el movimiento de la pedagogía Waldorf una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial debe ubicarse en la popularización del discurso educativo que se impuso en los años posteriores según el cual el modo más eficaz de asegurar y mantener la paz sería a través de una reconstrucción educativa (Dorn, 2006, p. 298). Una lógica discursiva que quedó plasmada en la fundación de importantes agencias internacionales con fines educativos, tal fue el caso de la UNESCO en 1946. En este contexto la pedagogía Waldorf encontraba un suelo fértil donde crecer. Los principios educativos que fundamentan las prácticas de estos centros encajaban dentro de la demanda de escuelas de tintes democráticos a las que se aspiraba en el tiempo inmediatamente posterior a la Segunda Guerra Mundial y durante la década de los años cincuenta.

En este contexto internacional, la apertura de centros Waldorf fue especialmente significativa en aquellos países donde el poder Nazi había suprimido antes del fin de la Segunda Guerra Mundial cualquier iniciativa de escuela independiente del estado (Werner y von Plato, 2001, p. 28). Así, en 1956 existían un total de 62 centros en el mundo: 53 en Europa (24 en Alemania, 7 en los Países Bajos y otros 7 en Gran Bretaña, 5 en Suiza, 2 en Francia, Dinamarca y Noruega, 1 en Bélgica, Italia, Suecia y Finlandia), 7 en Estados Unidos, 1 en Brasil y 1 en Argentina (Werner y von Plato, 2001, p. 32) (ver tabla 2). Como se puede constatar, tras la reapertura de las escuelas, el epicentro de la pedagogía Waldorf volvía al centro de Europa y especialmente a Alemania, donde seis años después de la guerra se habían triplicado con respecto a 1930 (Werner y von Plato, 2001, p. 27).

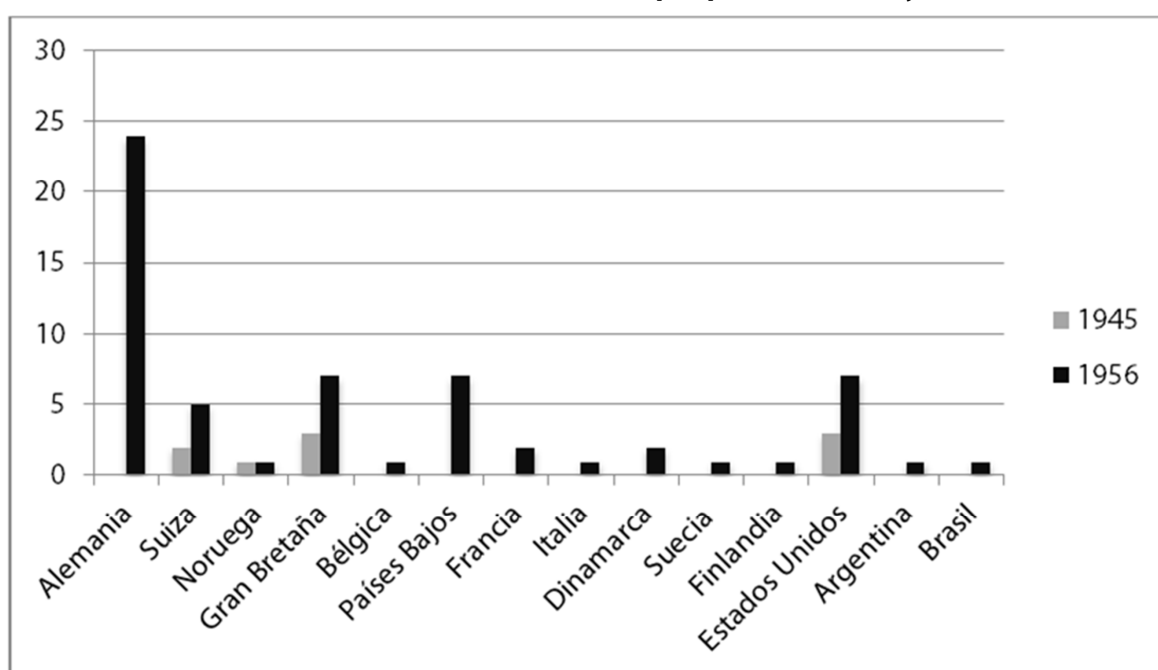
Mientras que en la fase anterior la expansión de la pedagogía Waldorf se produjo principalmente a través de la figura del propio Steiner y se concentró en los países

(8) A partir de este momento se le añadió «Uhlandshöhe» en referencia a la montaña del estado alemán de Baden-Württemberg en la que estaba ubicada y para diferenciarla de otros centros que a partir de este momento se crearon en la misma ciudad tales como la *Freie Waldorfschule am Kräherwald* y la *Michael-Bauer-Schule Frei Waldorfschule mit Förderklassenbereich*.

(9) Con respecto a la existencia de escuelas Waldorf en la zona soviética existe otra versión que contradice la expuesta por Burder y que señala «la prohibición de las escuelas independientes en la zona soviética de ocupación y en la siguiente República Democrática Alemana» (Esterl, 2001, p. 44). Posiblemente, la diferencia de argumentos pueda deberse a un cruce de informaciones. Sucedió que la única escuela Waldorf que abrió sus puertas tras la Segunda Guerra Mundial fue la *Freie Waldorfschule Dresden*. Permaneció abierta durante tres años, hasta 1949 cuando al fundarse la RDA fue clausurada por las autoridades soviéticas (waldorfschule-dresden.de, 2014).

donde impartió conferencias; en esta segunda etapa, debido en su mayoría a los movimientos migratorios derivados de la Segunda Guerra Mundial, dicha difusión se intensificaría a través de las personas que habían estado participando en proyectos educativos Waldorf y, por tanto, que contaban con una experiencia en la práctica de esta pedagogía. De este modo, se abrieron escuelas en cuatro países nuevos: Dinamarca, Finlandia, Bélgica e Italia. A esta lista hay que añadir a Francia y Suecia, pues fue a partir de este momento que algunos de los proyectos Waldorf que cerraron en la década de los años treinta encontrarían continuidad. A la luz de los datos se puede afirmar que la prohibición de centros Waldorf bajo el dominio e influencia del nacionalsocialismo en Europa supuso un freno significativo a la expansión de la pedagogía Waldorf. No obstante, a partir de este freno las cifras muestran una tendencia al crecimiento durante las décadas posteriores y que, como se podrá ver a continuación, será constante hasta la actualidad.

Tabla 2. Cifras de escuelas Waldorf por países en 1945 y 1956



Fuente: elaboración propia¹⁰.

Una respuesta a la desafección de la educación institucional oficial: los años cincuenta, sesenta y setenta

La fase de expansión de la pedagogía Waldorf que inicia en los años cincuenta y que tiene una fuerte repercusión en los años sesenta y setenta, se puede analizar tomando como referencia un acontecimiento histórico clave para la historia de la educación: el lanzamiento del primer satélite artificial de la historia, el Sputnik, por la Unión Soviética el 4 de octubre de 1957. Este acontecimiento, en plena Guerra Fría, generó una gran incertidumbre entre la población estadounidense. El éxito del Sputnik significaba la constatación de la distancia que les separaba del desarrollo tecnológico alcanzado por los países del bloque soviético. En este contexto, se culpó a la comunidad educativa de haber situado a su país en una posición de desventaja en la competición internacional

(10) Los datos de 1945 se han tomado de Werner y von Plato, 2001, p. 27. Los referentes a 1956 han sido extraídos de la tabla de Werner y von Plato, 2001, p. 32.

por los avances tecnológicos y se creó la *National Defense Education Act* (NDEA) de 1958 (Tröhler, 2014, p. 199). Esta ley significó un nuevo rumbo en las políticas educativas de Estados Unidos que a partir de ahora ponían el foco en un diseño curricular volcado en las ciencias, matemáticas, idiomas extranjeros y formación tecnológica (Tröhler, 2009, p. 6). Al tiempo, la eficiencia hacía acto de presencia en el discurso educativo que se promovía desde el gobierno.

Este giro de la educación, que a partir de ahora quedaba supeditada a nociones más vinculadas con la productividad, el desarrollo económico, la innovación tecnológica y, en definitiva, a la teoría del capital humano, trajo consigo la desafección hacia el nuevo modelo educativo estatal por parte de ciertos sectores sociales. Las voces críticas que ya a finales de los años cincuenta se pronunciaron en contra de este giro discursivo pedagógico quedarían vinculadas al movimiento de la contracultura. Siendo precisamente estos sectores críticos los que iniciarían en la década de los sesenta una búsqueda de entornos de aprendizaje más «humanos» y «libres» (Hunt, 2010, p. 391), lo que sentaría las bases del movimiento de las Escuelas Libres en Estados Unidos.

En un primer proceso de experimentación pedagógica estas escuelas intentaron imitar el modelo de Summerhill. No obstante, el fracaso de muchas de ellas hizo que se optara por escuelas «alternativas» que partían de acercamientos y prácticas educativas de naturaleza muy diversa (Deal y Nolan, 1978, p. 3-4). En este contexto, las escuelas Waldorf se posicionaron en los años setenta como unos espacios educativos que daban respuesta a algunas de las demandas pedagógicas y sociales en los Estados Unidos (Sagarin, 2011, p. 62-63). Frente a las políticas educativas oficiales que se seguían promoviendo por parte del gobierno y que aún tomaban como referencia el giro educativo abierto tras la conmoción nacional que supuso el lanzamiento del Sputnik en 1957, estos centros ofrecían una educación de naturaleza más humanista alejada de las nociones de eficacia, competitividad o innovación¹¹. Por su parte, frente a la experimentación pedagógica que en numerosas ocasiones había llevado al fracaso temprano de las Escuelas Libres en los años sesenta, el fundamento antropológico de las iniciativas Waldorf diseñado por Steiner proporcionaría a partir de los años setenta un sustento teórico que impedía la deriva pedagógica de los centros. En Estados Unidos es sintomático observar que mientras el número de escuelas Waldorf en 1956 era de 9 centros y en 1960 era de 11, ya en la década de los setenta se crearon 21 (Alsop, 2001, p. 189).

Estados Unidos, como se ha podido observar, se presenta como una importante novedad geográfica en los años setenta en el proceso de expansión y difusión de la pedagogía Waldorf. No obstante, cabe preguntarse: ¿Cuál es mientras la situación que vive el movimiento de las escuelas Waldorf en otras regiones del mundo durante las tres décadas que abarca esta fase de expansión?

La respuesta, de nuevo, requiere volver la mirada a los Estados Unidos. Sucedió que la NDEA promulgada en dicho país en 1958 estaba basada en una ideología apuntalada sobre las nociones de educación, desarrollo y el propio convencimiento de los estadounidenses acerca de su supremacía para liderar el mundo hacia la paz y el bienestar. Esta

(11) En este sentido es interesante rescatar la percepción de la pedagogía Waldorf que tenían algunos maestros en Estados Unidos en este tiempo. Para algunos de ellos «fundar escuelas es una buena medicina. La sociedad está enferma y un modo de abordar la miriada de enfermedades sociales es educar a los niños de acuerdo a los principios de Steiner» (Sagarin, 2011, p. 71).

ideología fue la que impregnó a la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos), que tras su creación en 1960, tenía como objetivo extender dicho modelo al resto del mundo (Tröhler, 2009, p. 3-6). Siendo importante mencionar que la expansión de este paradigma educativo diseñado por las altas instancias de la administración norteamericana e impulsada por las principales agencias internacionales, conllevó la internacionalización de la misma desafección respecto a la educación institucionalizada que había sido expresada por la contracultura en los EE.UU. Un fenómeno que se manifestó en el crecimiento de espacios educativos alternativos que se separaban explícitamente del marco ideológico que conllevaba el nuevo paradigma¹². La pedagogía Waldorf, en consecuencia, se presentaba como una alternativa educativa disponible entre otras. Las cifras así lo atestiguan: para 1975 existían un total de 113 centros, lo que significaba que el número de escuelas Waldorf se había duplicado con respecto a 1956. Aunque la mayoría de centros estaban en Europa, es importante destacar que para la década de los setenta se habían sumado siete nuevos países ubicados geográficamente más alejados del centro histórico: Canadá, Argentina, Brasil, México, Sudáfrica, Australia y Nueva Zelanda.

Este crecimiento exponencial de centros inspirados en la pedagogía de Steiner encontró como respuesta por parte de los diferentes estados cierto interés por controlar la actividad pedagógica que en ellos se estaba poniendo en práctica (Göbel, 2013, p. 8). Ante esta situación, se veía con preocupación la posible amenaza que para la autonomía e independencia de estas escuelas podía significar su control estatal. Ernst Weissert, el cofundador del Bund der Freien Waldorfschulen¹³, señaló al respecto: «deberíamos formar un grupo de “expertos” de todos los países para negociar con el estado. Deberíamos reunirnos regularmente y discutir el estado de las cosas, preferentemente en La Haya» (Göbel, 2013, p. 8). Ante esta situación se creó Der Haager Kreis (El Círculo de La Haya) en 1970 cuya principal función era la defensa y ayuda a escuelas Waldorf en la salvaguardia de sus principios pedagógicos. En esta línea de actuación hay que ubicar la redacción de un memorándum que recogía las condiciones de una escuela Waldorf: autogobierno, autonomía en la elección del profesorado y libertad en el método y currículo (Göbel, 2013, p. 8).

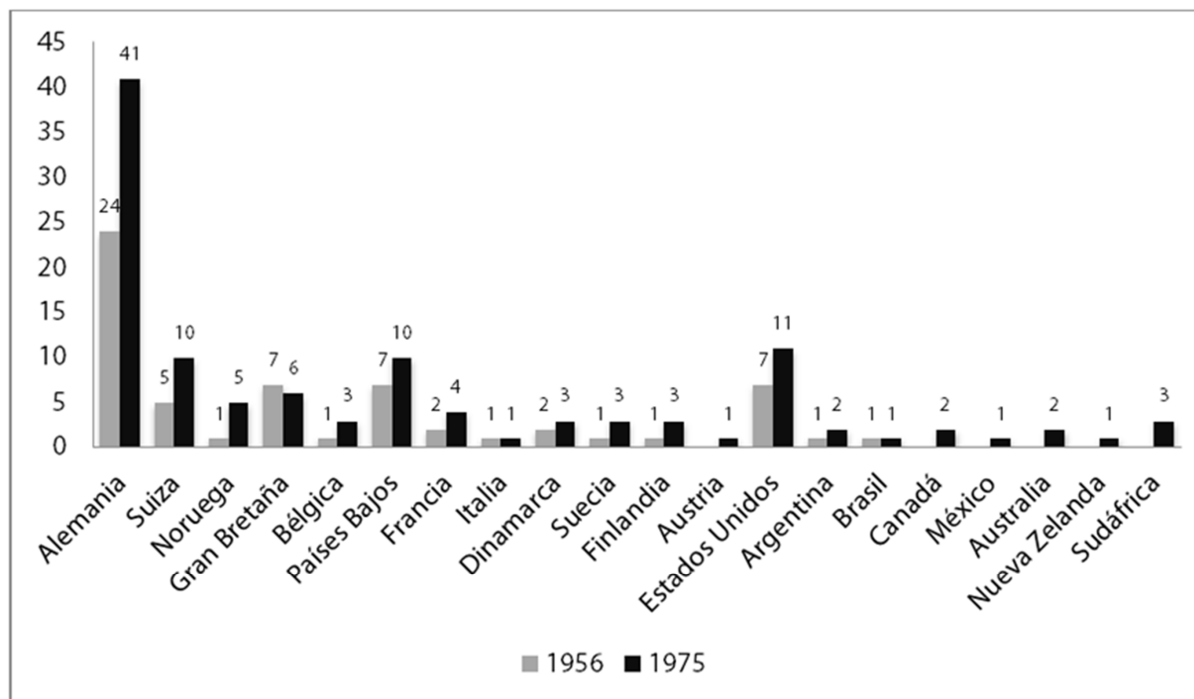
Como parte de esta línea de ayuda internacional dentro del movimiento Waldorf, el Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V. inició su labor en 1971. Desde los comienzos su principal objetivo fue la recaudación de fondos y la gestión de recursos económicos para apoyar a las escuelas Waldorf. Y es que el aspecto financiero ha constituido uno de los principales obstáculos a los que se ha venido enfrentando dichos centros. Así, esta organización se concibió desde su inicio como un «banco de donaciones», de forma que su labor se ha centrado en recaudar fondos a través de distintas

(12) Como señala Wiechert en el relato de la historia de la pedagogía Waldorf en los Países Bajos, entre 1960 y 1980 «las Escuelas Libres eran consideradas escuelas de moda, de modo que alguien era considerado moderno si llevaba a sus hijos a ellas» (Wiechert, 2001, p. 61).

(13) El Bund der Freien Waldorfschulen es la federación que se creó en 1933 en Stuttgart ante la amenaza que el nazismo hacía suponer para la continuidad de las escuelas Waldorf. En 1946, tras la Segunda Guerra Mundial se volvió a fundar. Su actividad continúa en la actualidad. Entre sus funciones se pueden destacar, además de ser el propietario internacional de la marca Waldorf como se ha señalado en la nota al pie 2, la coordinación de actividades político-educativas, financiación de cursos de formación para maestros, organización de conferencias y coloquios, cooperación con instituciones Waldorf, ofrece servicios de Relaciones Públicas y de asesoramiento jurídico-legal a las escuelas y publica la revista mensual *Erziehungskunst* (Bund der Freien Waldorfschulen, 2014).

líneas de actuación y distribuir recursos económicos a los proyectos con necesidades más urgentes (Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, 2014c)¹⁴. De este modo, en el giro que experimentó la educación durante este tiempo, la pedagogía Waldorf se estaba posicionando como una opción alternativa al sistema oficial. Un lugar en el que se consolidaría durante la década de los años ochenta.

Tabla 3. Cifras de escuelas Waldorf por países en 1956 y 1975



Fuente: Extraído de la tabla de Werner, U. y von Plato, B., 2001, p. 32.

La pedagogía Waldorf en el contexto de los años ochenta y del fin de la Guerra Fría hasta la actualidad

La década de los años ochenta fue el tiempo en el que se produjo el mayor aumento de iniciativas Waldorf en la historia del movimiento. Si en 1975 se podían contabilizar 113 centros, para 1992 dicha cifra había ascendido a 567. Es decir, el número de centros se multiplicó por cinco. Este aumento de la popularidad de las escuelas Waldorf puede entenderse en clave política. Sucedió que en la década de los ochenta se produjo un giro neoconservador en las principales potencias del mundo. Margaret Thatcher en 1979 en Reino Unido, Helmut Kohl en 1982 en Alemania y Ronald Reagan en 1980 en Estados Unidos fueron tres ejemplos de gobiernos que desarrollaron políticas de esta naturaleza.

En materia educativa dichos gobiernos se propusieron que la educación fuera un medio para alcanzar una mayor competitividad nacional. Éste era el espíritu que impregnó, por ejemplo, a la Education Act de 1988 de Reino Unido, la cual albergaba medidas como el establecimiento de un currículo común, pruebas nacionales de conocimientos, el desmantelamiento de los LEA (autoridades educativas locales) en aras de una mayor centralización, una mayor rendición de cuentas de los profesores y de las

(14) Una relación completa de los proyectos que lleva a cabo esta organización se puede consultar en su página web: <http://www.freunde-waldorf.de/>

escuelas hacia sus «clientes» y un incremento de la elección de los padres en la selección del centro escolar (Elliot y MacLennan, 1994, p. 165). La desafección y el rechazo que este tipo de políticas educativas neoliberales generaron entre determinados sectores sociales, en cierto modo herederas del cambio que aconteció en Estados Unidos en la década de los sesenta y setenta, puede ser interpretada como una de las razones que motivaron el gran incremento de escuelas Waldorf como espacios alternativos a la tendencia educativa institucional en estos años.

Al mismo tiempo, los acontecimientos que llevaron al desmantelamiento de la Unión Soviética (URSS) a finales de la década de los ochenta son un elemento clave para el estudio de la expansión de la pedagogía Waldorf a otras regiones del mundo donde su presencia, hasta ese momento, había sido nula. Para entender este fenómeno es necesario ubicar el proceso de la Perestroika que el presidente ruso Mijaíl Gorbachov llevó a cabo en su presidencia de la URSS de 1989 a 1991. Fue éste un intento por parte de la Unión Soviética de reinventarse, aunque el resultado fue su disolución y la consiguiente independencia de las quince repúblicas que la componían. En materia educativa, la caída del comunismo en los países del Este de Europa trajo consigo la posibilidad de llevar a cabo iniciativas más allá del férreo control estatal que había predominado hasta entonces. Lo que se tradujo en la apertura de los primeros jardines de infancia o escuelas Waldorf en el Este de Europa. Tal fue el caso de Eslovenia, Hungría y Rusia en 1989, Estonia y República Checa en 1990, Armenia, Georgia, Letonia y Rumanía en 1991, Moldavia, Polonia y Ucrania en 1992, Lituania y Croacia en 1993 y Bosnia-Herzegovina en 1999¹⁵.

En la consolidación de los primeros centros Waldorf en Europa del Este jugó un papel importante la Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel-und Osteuropa und weiter östlichen Ländern (IAO), una asociación creada en 1993 que ubicó su desempeño en este contexto geográfico. Desde el inicio entre sus objetivos han figurado la coordinación de los cursos de formación de maestros y la traducción de materiales (IAO, 2014). Por su parte, la reunificación de Alemania tras la caída del muro de Berlín también contribuyó a la fundación de nuevas escuelas en la zona del Este.

Más allá de la reacción ante las políticas neoconservadoras en educación y las posibilidades que se abrían con la caída del comunismo, en Europa existen dos países donde la fundación de los primeros proyectos Waldorf se vio condicionada por otras razones de carácter político que merecen ser mencionadas. Es el caso de Portugal y España, donde el fin de sus regímenes dictatoriales crearía las condiciones para la apertura de los primeros centros durante finales de los setenta y su consolidación como movimiento durante los años ochenta y noventa. Así, en Portugal, aunque hubo un primer intento por fundar una escuela Waldorf en los años veinte que fracasó, fue una vez finalizada la dictadura salazarista (1926-1974) cuando se creó en 1983 el primer jardín de infancia Waldorf (Steinmetz, 2001, p. 70-71). En el caso de España, la muerte del dictador Franco

(15) Estos datos se han recopilado de Göbel, N. y Heuser, S. [ed.] (2001) *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners.

en 1975 y la apertura de un proceso de transición democrática fueron de gran importancia para que en 1979 se fundara el Jardín de Infancia Micael¹⁶ (Malagón, 2001, p. 68).

Cataluña fue la siguiente comunidad autónoma en la que se abriría una iniciativa basada en la pedagogía Waldorf en el contexto español. Fue en el año 1990 cuando se fundó el grupo de juego *Rosa d'Abril*. Si bien, la fecha decisiva a partir de la cual este movimiento educativo alcanzó un mayor desarrollo fue la exposición de la UNESCO sobre pedagogía Waldorf que tuvo lugar en el año 1998 en la Casa Elizalde de Barcelona. La difusión que propició este evento motivó la fundación del «Cercle de pedagogia» destinado a la formación de maestros, la editorial Pau de Damasc así como el grupo de juego *Associació Waldorf de Sant Cugat*, que años después se constituyó en la *Escola Waldorf-Steiner el Tiler* ubicada en Bellaterra (À. Gómez, entrevista. 11 de febrero de 2014).

En el resto de Europa, para 1992 las cifras de escuelas Waldorf habían aumentado de un modo muy significativo, especialmente en aquellos países en los que históricamente su participación en la expansión del movimiento de escuelas había sido destacada. Ejemplo de ello son los Países Bajos donde existían 95 centros, Suiza que contaba con 35, o Gran Bretaña y Suecia que tenían 32 respectivamente. Estados Unidos, por su parte, contaba con 78. En Oceanía había 17 en Australia y 7 en Nueva Zelanda. En África y América Latina, nuevos países se sumarían a la lista, es el caso de Egipto, Kenia, Colombia, Perú, Chile y Uruguay.

De la mano de este crecimiento cuantitativo sin precedentes de centros educativos Waldorf que se produjo en los años ochenta a nivel internacional es importante señalar que dicho aumento se sustentó en una diversificación de la actividad cuyo fin era fortalecer el propio movimiento de las escuelas. Esta diversificación se llevó a cabo tomando como referencia tres frentes: la adaptación de la pedagogía Waldorf a otros espacios y circunstancias educativas, la organización de congresos internacionales de docentes Waldorf, y por último, la articulación de relaciones estratégicas con otras organizaciones educativas de carácter internacional.

Con respecto a la adaptación de la pedagogía Waldorf a otros espacios y circunstancias educativas es posible constatar la consolidación de diversas prácticas que para su teorización retoman algunos de los principios educativos articulados por Steiner. Este fenómeno es especialmente significativo en el caso de los Estados Unidos. En este país existen dos modelos de escuelas Waldorf: las que son privadas y tienen la libertad de aplicar un currículum más cercano a los fundamentos originales diseñados por Steiner y las «Charter Schools» de carácter público, que al recibir financiación estatal hacen una interpretación más laxa de los mismos o se ven obligadas a cumplir con requerimientos oficiales tales como la realización de exámenes estandarizados (Sagarin, 2011,

(16) En su tesis doctoral, Patricia Quiroga está estudiando la recepción de la pedagogía Waldorf en España. Los orígenes de esta primera iniciativa basada en la pedagogía Waldorf han de ubicarse en los últimos años de la dictadura franquista. En 1967 se creó un grupo de estudio de antroposofía clandestino en Madrid del cual surgiría en 1971 un grupo de estudio sobre pedagogía Waldorf. En Barcelona, en el año 1973 se impartiría la primera conferencia sobre esta temática. Una vez instaurada la democracia se fundaría el *Jardín de Infancia Micael* que se vería sucedido por otras iniciativas que lentamente se fueron creando en los años ochenta y noventa. Actualmente la pedagogía Waldorf cuenta con una red de 20 centros Waldorf y 27 Iniciativas Educativas Amigas –éstas son principalmente jardines de infancia en proceso de consolidación y/o legalización (Asociación de Centros Educativos Waldorf-Steiner de España, 2014, p. 3-5).

p. 78-81)¹⁷. Junto a esta dicotomía, también en Estados Unidos existe la modalidad del *Homeschooling Waldorf*¹⁸.

El segundo frente de diversificación y fortalecimiento guarda relación con los congresos internacionales de docentes Waldorf. Estos encuentros constituyen un acontecimiento de gran importancia, ya que al tiempo que ayudan a consolidar el sentido de pertenencia a un movimiento de carácter internacional entre quienes participan de la escuela Waldorf, se presentan además como importantes experiencias de aprendizaje para los docentes. El referente más importante a nivel internacional es el *World Waldorf Teacher's Conference*. Un encuentro cuya primera edición se celebró en 1983 y que desde entonces se ha venido desarrollando con una periodicidad de tres años hasta 1996 y de cuatro años a partir de esa fecha¹⁹.

El último frente lo constituye la articulación de relaciones estratégicas por parte de organizaciones del movimiento de la pedagogía Waldorf con otras organizaciones educativas de carácter internacional. Esta acción queda enmarcarla dentro de la necesidad ya detectada en los años setenta de preservar la autonomía pedagógica de sus centros educativos. Algunas actuaciones que se han llevado a cabo en este sentido han sido la creación en 1991 del European Council for Steiner Waldorf Education (ECSWE) y la cooperación con la UNESCO. Así, en 1994 la UNESCO invitó a la organización Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V. a participar en el Congreso Internacional de Educación celebrado en Ginebra (Göbel, 2001, p. 15)²⁰. Ya en mayo de 2001 esta organización oficializaría su vínculo con la UNESCO (Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, 2014c).

Con todo, esta diversificación debe ser analizada en relación con el progresivo crecimiento que el número de escuelas Waldorf ha seguido experimentando en las décadas posteriores. En cierta forma, estos tres frentes mencionados han sentado la base organizativa para un aumento significativo de centros que en el año 2014 ha alcanzado la cifra de 1039 escuelas oficialmente reconocidas, casi el doble respecto al número de 1992.

Parte del interés que sigue suscitando esta pedagogía encuentra relación con la continuidad que las políticas educativas de tinte neoconservador de los años ochenta siguen teniendo y la correspondiente desafección que generan. Así, en la actualidad entre las principales críticas que se dirigen hacia el sistema educativo se pueden encontrar desde el exceso de intelectualización en detrimento de una visión más holística de la infancia; el uso excesivamente temprano de las tecnologías; la enseñanza estructural-

(17) Hasta la fecha, las «Charter Schools» no han formado parte de la asociación nacional de escuelas Waldorf en Estados Unidos, AWSNA. Una situación que les ha llevado a crear su propia asociación, *Alliance for Public Waldorf Education*.

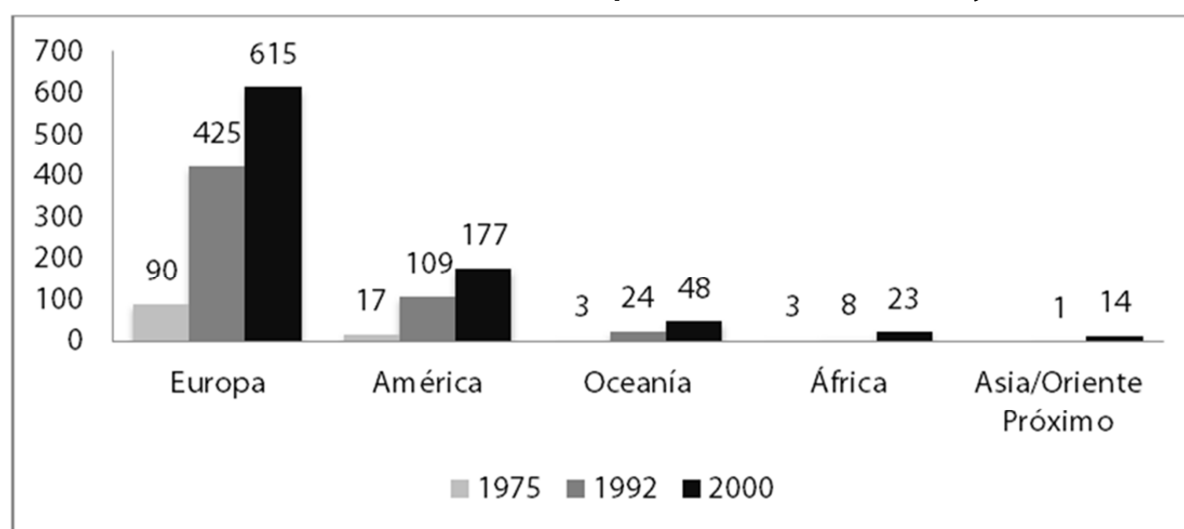
(18) Una iniciativa interesante en este sentido son las Madres de día en España. Estas personas, profesionales de la educación y formadas en pedagogía Waldorf, desarrollan una atención a niños de 0 a 3 años normalmente en sus casas basándose en los principios educativos Waldorf y en grupos de máximo 4 niños. Las familias que participan de esta iniciativa suelen buscar una alternativa a la educación infantil institucional. Más información en: <http://www.madresdedia.org/mmadredia.html>

(19) Las fechas en las que se han venido celebrando han sido: 1983, 1986, 1989, 1992, 1996, 2000, 2004, 2008, 2012 y la próxima tendrá lugar en 2016.

(20) De esta participación conjunta surgió la organización de exposiciones sobre la pedagogía Waldorf, encontrándose entre ellas la mencionada exposición de Barcelona del año 1998 que motivó la creación de varios proyectos vinculados a esta pedagogía.

da y diseñada hacia la evaluación constante; la carencia de una preocupación por el medio ambiente y de una adaptación a los ritmos naturales de la infancia; hasta incluso la progresiva deslegitimación de la autoridad de las leyes educativas y el cuestionamiento de la credibilidad de los títulos que expide. Tomando como referencia esta base argumentativa, todo indica que la tendencia al crecimiento de los centros Waldorf en la primera década del siglo *xxi* se puede estudiar en relación con el cambio de paradigma pedagógico que está aconteciendo. Un nuevo escenario en el que es posible constatar un importante y creciente número de discursos y prácticas pedagógicas normativamente flexibles (Laudó, 2011). Siendo ésta una situación en parte contradictoria, pues no hay que olvidar que las escuelas Waldorf son centros que se constituyen a partir de una estructura institucional y un método tradicional.

Tabla 4. Cifras de escuelas Waldorf por continentes entre 1975 y 2000



Fuente: Extraído de la tabla de Werner, U. y von Plato, B., 2001, p. 32.

Conclusiones

La adopción de una mirada histórica para el estudio de la expansión de la pedagogía Waldorf resulta clave para entender el modo en que este modelo pedagógico, que apenas ha variado en sus planteamientos originales, ha ido adquiriendo significados diversos en función del contexto histórico cambiante del siglo *xx*. Desde sus inicios, este movimiento tenía una pretensión de expansión, tal y como se puede advertir en las propias dinámicas de difusión de la antroposofía por parte de Steiner. Es cierto que la censura nazi y la Segunda Guerra Mundial supusieron un importante freno a este primer proceso de expansión. Si bien, los años de la posguerra se traducirían, al igual que ocurriera tras la Gran Guerra, en un contexto muy favorable para estas escuelas. La profunda necesidad de reconstrucción nacional convirtió en clamor popular la apuesta por la educación de las nuevas generaciones como garante de paz. Un escenario en el que el ideario pedagógico de las escuelas Waldorf tenía cabida.

Posteriormente, la expansión de centros que tuvo lugar durante los años cincuenta, sesenta y setenta no responde directamente a determinados conflictos bélicos sino más bien a un cambio de paradigma que vinculó a la educación con cuestiones económico-tecnológicas. La desafección que causó el modelo educativo promovido desde las

instancias políticas motivó la búsqueda de espacios alternativos por una parte de la población. Dicha búsqueda favoreció que, de nuevo, las escuelas Waldorf se posicionaran como una opción bastante estructurada que era capaz de canalizar y dar respuesta a las críticas lanzadas hacia las instituciones educativas del sistema oficial. Es en clara continuidad con este marco interpretativo de desafección, junto a la proliferación de discursos y prácticas pedagógicas normativamente flexibles, que es necesario ubicar la demanda creciente que siguen teniendo estas escuelas en la actualidad. Será labor de próximas investigaciones seguir de cerca el futuro de estas escuelas y explorar si siguen mostrando la capacidad que han tenido durante casi un siglo de ofrecer respuestas a un contexto pedagógico cambiante.

Referencias

- Alsop, D. (2001) «From East to West», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp. 188-189.
- Asociación de Centros Educativos Waldorf-Steiner de España (2014) «Centros Educativos Waldorf». *Revista Waldorf-Steiner Educación*, 19 (año VIII), pp. 3-5.
- Barnes, H. (1992) «The origins of the Waldorf Movement and its current challenges». *Renewal, a Journal for Waldorf Education*, 1, pp. 4-7.
- Buder, L. (1948) «Waldorf Schools reopen». *The New York Times*, 6 junio, p. E9.
- Bund der Freien Waldorfschulen (2014) *Bund der Freien Waldorfschulen*. Disponible en: <http://www.waldorfschule.de/eng/> [acceso: 20.06.2014].
- Deal, T. E.; Nolan R. R. [ed.] (1978) *Alternative schools: realities, ideologies, guidelines*. Chicago, Nelson Hall.
- Dorn, C. (2006) «The world's schoolmaster': Educational reconstruction, Grayson Kefauver, and the Founding of UNESCO, 1942-1946». *History of Education*, 35 (3), pp. 297-320. DOI: 10.1080/13504620600638299.
- Elliot, B.; MacLennan, D. (1994) «Education, Modernity and School reform in Canada, Britain and the US». *British Journal of Sociology of Education*, 15 (2), pp. 165-185.
- Encyclopaedia Britannica, (2014) *Anthroposophy*. Disponible en: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/27550/anthroposophy> [acceso: 16.06.2014].
- Esterl, D. (2001) «Where Waldorf Education Began», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp. 44-46.
- (2006) *Die Erste Waldorfschule*. Stuttgart. Uhlandshöhe. Stuttgart, Bund der Freien Waldorfschulen.
- Fox, H. (1993) «The origins of Michael Hall Scholl», en Davy J. et al. [ed.] *A man before others. Rudolf Steiner remembered*. London, Rudolf Steiner Press, pp. 28-33.
- Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners (2014a) *Waldorf Worldwide List*. Disponible en: http://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf [acceso: 06.04.2015].
- (2014b) *Waldorf Worldwide*. Disponible en: <http://www.freunde-waldorf.de/en/waldorf-worldwide/waldorf-education/waldorf-world-list.html> [acceso: 09.05.2014].

- (2014c) *Background*. Disponible en: <http://www.freunde-waldorf.de/en/the-friends/background.html> [acceso: 09.05.2014].
- Göbel, N. (2001) «The History and Development of the Friends of Waldorf Education», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Friends of Waldorf Education, p. 12-17.
- (2013) «The Hague Circle». *The journal of the pedagogical section*, 47, pp. 8.
- Haager-Kreis.org (2014) *Waldorf School Worldwide*. Disponible en: <http://www.haager-kreis.org/en/worldlist/> [acceso: 09.05.2014].
- Hartlieb, F. (1928) *The Free Waldorf School at Stuttgart*. London, Anthroposophical Publishing Company.
- Hunt, T. (2010) «Free School Movement», en Hunt, T. et al. [ed.] *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*. Thousand Oaks, SAGE Publications, pp. 391-392. DOI: 10.4135/9781412957403.n177.
- IASWECE, (2014) *Home*. Disponible en: <http://www.iaswece.org/index.aspx> [acceso: 02.06.2014].
- International Forum of Waldorf/Steiner Schools and Pedagogical Section (2009) «*Waldorf*» *Description of the Main Characteristics of Waldorf Education*. Disponible en: <http://www.paedagogik-goetheanum.ch/Description-of-the-Main-Characteristicsof-Waldorf-Education.3601.0.html?&L=1> [acceso: 23.05.2014].
- IAO (2014) *Further activities*. Disponible en: http://www.iao-waldorf.de/englisch/iao_1.htm [acceso: 04.06.2014].
- Laudó, X. (2011) «La hipótesis de la pedagogía postmoderna: educación, verdad y relativismo». *Teoría de la educación*, 23 (2), pp. 45-68.
- Malagón, A. (2001) «A subterranean river seeking a way to the surface», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp. 68-69.
- Moehlman, A. H. (1963) *Comparative educational systems*. Washington, Center for applied research in education.
- Murphy, C. (1991) *Emil Molt and the beginnings of the Waldorf School Movement. Autobiographical sketches*. Edinburgh, Floris Books.
- Sagarin, S. K. (2011) *The story of Waldorf education in the United States. Past, present and future*. Massachusetts, Steiner Books.
- Schubert, K. (1938) An account of the closing of the Waldorf School, by order of the Württemberg government. 30th and 31st March, 1938. Material no publicado, Archivo de la biblioteca Rudolf Steiner House, Londres.
- Schriewer, J. (2012) «Deweyan thought refracted through time and space. Studies on the Trans-Continental dissemination and culture-specific re-contextualization of educational knowledge», en Bruno-Jofré, R.; Schriewer, J. [ed.] *The global reception of John Dewey's Thought: multiple refractions through time and space*. New York, Routledge, pp. 1-19.
- Sheldrake, P. (2012) *Spirituality. A very short introduction*. Oxford, Oxford University Press.
- Steiner, R. (2012) *La educación y la vida espiritual de nuestra época*. Madrid, Editorial Rudolf Steiner.

- Steinmetz, P. (2001) «A country with a long Christian tradition», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp. 70-71.
- Subcomandante Marcos, (2014) *Comunicado de abril de 1996. La historia de los caminos y los caminadores*. Disponible en: <http://palabra.ezln.org.mx> [Recuperado: 16 de junio 2014].
- Tröhler, D. (2009) «Armonizar el globo educativo. Política mundial, rasgos culturales y los desafíos a la investigación educativa». *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 13 (2), pp. 1-15.
- (2014) *Pestalozzi y la educacionalización del mundo*. Barcelona, Octaedro.
- Waldorfschule-dresden.de (2014). *Die Geschichte der Dresdner Waldorfschule*. Disponible en: <http://www.waldorfschule-dresden.de> [acceso: 19.06.2014].
- Weissert, E. (2004) «El arte de educar como renovación social», en Carlgren, F. *Pedagogía Waldorf. Una educación hacia la libertad*. Madrid, Editorial Rudolf Steiner, pp. 19-22.
- Werner U.; von Plato, B. (2001) «Waldorf education: expansion in the twentieth century», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp. 24-33.
- Wiechert, C. (2001) «Visions of unlimited tolerance and openness», en Göbel, N.; Heuser, S. [ed.] *Waldorf Education Worldwide*. Berlín, Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp. 60-61.

L'expansió internacional de la pedagogia Waldorf: una anàlisi històrica

Resum: Aquest treball aborda l'estudi de la història de l'expansió de la pedagogia Waldorf en els seus quasi cent anys d'existència. Per a això s'ha establert una periodització en quatre fases: a) de 1919 a la censura nazi, b) la supervivència en la clandestinitat durant la Segona Guerra Mundial i el seu posterior restabliment, c) la desafecció institucional dels anys cinquanta, seixanta i setanta i d) els anys vuitanta i la fi de la Guerra Freda fins l'actualitat. Per a la constitució de cada una de les etapes s'han pres com a referència esdeveniments històrics amb un fort significat en el camp de l'educació. La principal font per a l'estudi és l'obra titulada *Waldorf Education Worldwide*, un material que recull la història de la pedagogia Waldorf a cada país en el que aquestes iniciatives estan presents. L'adopció d'una mirada històrica resulta clau per entendre la manera en que aquest model pedagògic, que amb prou feines ha variat en els seus plantejaments originals, ha anat adquirint significats diversos en funció del context històric canviant del segle xx.

Paraules clau: Rudolf Steiner, història, moviment de la pedagogia Waldorf, estadístiques d'escoles Waldorf, fases d'expansió, difusió

L'expansion internationale de la pédagogie Waldorf: une analyse historique

Résumé: Ce travail aborde l'étude de l'histoire de l'expansion de la pédagogie Waldorf dans ses presque cent ans d'existence. Pour ce faire nous avons établi une périodisation en quatre phases : a) de 1919 à la censure nazi ; b) la survie dans la clandestinité pendant la Deuxième Guerre mondiale et le rétablissement postérieur ; c) la désaffection institutionnelle des décennies 1950, 1960 et 1970 ; et d) des années 1980 et de la fin de la Guerre froide à nos jours. Pour la constitution de chacune des étapes, nous avons pris comme références des événements historiques ayant une forte signification dans le domaine de l'éducation. La principale source pour l'étude est l'ouvrage intitulé *Waldorf Education Worldwide*, qui recueille l'histoire de la pédagogie Waldorf dans les pays dans lesquels ces initiatives sont présentes. L'adoption d'un regard historique résulte déterminant pour comprendre le mode dans lequel ce modèle pédagogique, qui a à peine varié dans ses approches originales, a acquis des significations diverses en fonction du contexte historique changeant du XX^e siècle.

Mots clés: Rudolf Steiner, histoire, mouvement de la pédagogie Waldorf, statistiques des écoles Waldorf, phases d'expansion, diffusion

The international expansion of Waldorf education: a historical analysis

Abstract: This paper reviews the four basic phases in the history of Waldorf education, which began almost one hundred years ago: a) the years from 1919 to the beginnings of the Nazi regime, when the Waldorf schools were forced to close; b) the period of the First World War, when these schools operated as a clandestine movement, and their official reopening in the post-war years; c) the 1950s, 1960s and 1970s, when institutional disaffection led to a decline in Waldorf education; and d) the period from the 1980s and the end of the Cold War to the present day. In each phase, the development of Waldorf schools is reviewed in the context of important historical events in teaching and education. The paper's main source of information is the *Waldorf Education Worldwide*, which reviews Waldorf education in all those countries where it is officially practised. The author proposes that historical analysis is key in understanding how this educational model has conserved much of its original character even while it has also evolved with the changing trends in twentieth-century educational practice.

Key words: Rudolf Steiner, history, Waldorf educational movement, Waldorf school statistics, phases of expansion, dissemination