

UNIVERSIDAD DE BURGOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN



GRADO EN PEDAGOGÍA

TRABAJO FIN DE GRADO

“ESCUELAS Y METODOLOGÍAS
ALTERNATIVAS”

CURSO 2016-2017

Alumno/a: Sara García Salinero

Tutor/a: Vanesa Delgado Benito

Estructura de Trabajo Fin de Grado: Tipo 4 (Revisión e Investigación Bibliográfica centrada en Escuelas y Metodologías educativas Alternativas)

Resumen y palabras clave

Este TFG (Trabajo Fin de Grado), perteneciente a la titulación de Grado en Pedagogía ofertada por la Universidad de Burgos, pretende realizar un análisis y/o revisión sobre diversos métodos de enseñanza que se alejan de lo puramente “tradicional”, concibiendo estos “nuevos” métodos de enseñanza-aprendizaje como los desarrollados en las últimas décadas y que, en multitud de ocasiones reciben el nombre de métodos educativos alternativos o sistemas educativos libres.

En cuanto a la “escuela tradicional” y/o la escuela reglada entendemos que son aquellas escuelas propias del sistema educativo nacional de cada país que conciben al niño o alumno como un ser imperfecto que debe ser instruido por un adulto con la ayuda de un currículum previamente establecido, según la edad de cada alumno/a, con unos claros objetivos, contenidos, metodologías y métodos de evaluación.

Derivado del desconocimiento al respecto de estas “nuevas metodologías” y a raíz de realizar mi último Prácticum como pedagoga en una de las recientes escuelas libres creadas en Burgos, surge mi interés por profundizar en esta temática.

Este TFG pretende dar respuesta a las principales preguntas que a todos nos pueden surgir cuando pensamos en “escuelas alternativas”: ¿Qué son? ¿Cuál es su origen o historia?, ¿Alternativas a qué y por qué? ¿Qué métodos, también alternativos, emplean?, ¿Cuántas escuelas alternativas existen en nuestro país (España) en la actualidad?

En definitiva, este TFG pretende hacer un pequeño repaso bibliográfico sobre esta compleja temática, que ya se vislumbra compleja en cuanto a su común desconocimiento y a las múltiples denominaciones con las que se puede referenciar: Escuela activa, escuela moderna, escuela libre, escuela progresiva, escuela antiautoritaria, escuela no directiva....etc.

Palabras clave: Metodologías Activas, Innovación Educativa, Escuelas Alternativas, Procesos de Enseñanza-Aprendizaje.

ÍNDICE PAGINADO

	Pág/s
1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: ESCUELAS ALTERNATIVAS.....	5-37
2.1. Escuelas Alternativas en España.....	24-27
2.2. Escuelas Alternativas en Castilla y León.....	27-31
2.3. Escuelas Alternativas en Burgos.....	31-33
2.4. El caso de la Escuela Alternativa Bilingüe Freetime.....	34-37
3.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA OBJETO DEL ESTUDIO.....	38-50
3.1. Principales Metodologías Activas empleadas en Escuelas Alternativas.....	40-47
3.2. Principales Metodologías Activas empleadas en la Escuela Integral Bilingüe Freetime.....	48-50
4.- REVISIÓN DOCUMENTAL DE LAS APORTACIONES MÁS RELEVANTES EN RELACIÓN CON EL TEMA OBJETO DE ESTUDIO.....	50-51
5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	51-54
6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55-63
7. ANEXOS.....	64-90

1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Como sabemos, son muchas las críticas negativas que, actualmente y desde los últimos tiempos, ha recibido y recibe nuestro sistema educativo español.

Estas críticas refieren los malos resultados que, año tras año, hace que nuestro país, España, quede relegado en los últimos puestos de los informes PISA (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013) lo que, en multitud de ocasiones, plantea preguntas acerca del funcionamiento de nuestro sistema educativo, su metodología, sus recursos o sobre los propios docentes y estudiantes que se encuentran inmersos en él.

Lo que sí parece estar claro, es que nuestro sistema educativo actual está mal diseñado y que, con el transcurso del tiempo, nuevos retos y aspiraciones, se ha quedado estancado y obsoleto (Lendoiro, 2014).

Este TFG (Trabajo Fin de Grado) surge a raíz de la realización del Prácticum II perteneciente al Grado de Pedagogía, por el cual tuve la oportunidad de conocer de primera mano una pequeña y reciente escuela alternativa ubicada en mi ciudad, Burgos.

Derivado de este descubrimiento, y desconociendo por completo el tema y la existencia de otras, nuevas y alternativas opciones para la educación de los más pequeños, opté por incidir más en el tema, convirtiéndose éste en la temática central del presente TFG. El mismo, se estructura en torno a 5 grandes bloques, los cuales veremos a continuación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: ESCUELAS ALTERNATIVAS

Conceptualización de Escuela Libre/Alternativa

A grandes rasgos, se puede decir que una escuela libre es aquella en la que hay pocos niños/as (ratio) por cada acompañante o guía (personas adultas o profesionales de la educación) y donde se permite que el niño/a explore su aprendizaje desde su propio interior.

El niño/a se dedica a lo que le interesa, se permite que juegue libremente, se presta especial atención al cuidado de su afectividad y se da mucho valor a que esté arropado emocionalmente. En este tipo de escuelas, también, se da mucha importancia al contacto con la naturaleza y a un entorno apropiado para el aprendizaje.

Al igual que con las “metodologías tradicionales”, con las “metodologías activas”, se establecen unos claros objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar, sin embargo, estas últimas metodologías se diferencian de las anteriores, en que estos objetivos que se pretenden alcanzar no son una mera obligación curricular.

Cada aprendiz desempeña un importante papel convirtiéndose en un agente activo de su propia educación, participando en la construcción de su conocimiento y adquiriendo mayor responsabilidad en todos los elementos del proceso, él/ella busca, selecciona, analiza y evalúa distintas informaciones, participa en actividades y en experiencias individuales o conjuntas, reflexiona, contacta y desarrolla su autonomía, pensamiento crítico y actitudes colaborativas (Sánchez, 2012).

Y lo mismo ocurre con el papel del profesor en una escuela libre, más bien llamado “guía” o “acompañante”, quien desarrolla su actividad de manera previa, cuya principal función es planificar y diseñar experiencias y actividades, además de tutorizar, facilitar, guiar, motivar, ayudar y dar información de retorno al alumno, todo ello, sin apoyo de textos ni programaciones a seguir.

Parafraseando al sociólogo Eberhart y al maestro Kapelari (2010) los fundamentos pedagógicos de estas escuelas se pueden resumir de la siguiente manera:

- Cada niño/a posee una personalidad individual que se ha de respetar.
- Todos tienen la capacidad y la necesidad de dirigir su proceso de aprendizaje.
- El aprendizaje no se puede imponer siguiendo un plan externo, sino que es un proceso activo y automático.
- La educación se entiende como un proceso que comprende el cuerpo, la mente y la psique.
- El objetivo es el aprendizaje autodeterminado, que se puede conseguir ya sea por estímulos de otras personas o a través de otras ofertas de aprendizaje o del entorno correctamente preparado.
- La seguridad, confianza y amistad con los adultos, y un entorno de aprendizaje correctamente preparado llevan al éxito en el aprendizaje.

Origen de las escuelas alternativas

Para hacer referencia al origen de este tipo de escuelas podríamos decir que surgen de manera simultánea a la escuela “tradicional”, durante los años de la revolución industrial, tal y como expresa Black (2013) en su libro “*La abolición al trabajo*” afirmando que “la escuela nace siendo una entidad que pretende la “preparación” del niño para lo que le espera en el futuro que es el trabajo en una fábrica a tiempo total, aceptando con sumisión y obediencia las condiciones infrahumanas del mismo.

También por la necesidad de que alguien se ocupe de los niños, cuyos padres están trabajando todo el día casi sin descanso para vivir en unas condiciones que, hoy consideraríamos de extrema pobreza. Por tanto, en este contexto es lógico que surja la inquietud por la alternativa, que respeta su naturaleza y la aspiración por una mayor humanidad, entendida desde la idea kantiana de que somos personas en continua construcción y desde la idea de la importancia del disfrute de la vida.

Otros autores como Rodríguez & Almeida, (2005) y Camino, (2011), coinciden en señalar a Rousseau como uno de los precursores del cambio hacia un “nuevo espíritu educativo” durante la época de la Ilustración, defendiendo la “educación natural” en una de sus principales obras, el Emilio de Rousseau (1762).

Más tarde es el conocido autor Pestalozzi, quien comienza a dar importancia al contexto dentro del ámbito pedagógico o educativo, creando para ello una escuela para la nueva formación de maestros.

Uno de sus alumnos, Fröbel, continúa con estas ideas, y crea a mediados del siglo XIX los kindergartens, jardines de infancia donde se da gran importancia al diseño de un método integral de enseñanza-aprendizaje basado en la actividad, acción y el juego.

Ya a finales del siglo XIX surge el movimiento de la “escuela nueva”, tendencia pedagógica revolucionaria tanto en técnicas como metodologías educativas gracias a autores como Decroly, Montessori, Dewey, etc.

A lo largo del siglo XX, surgen las llamadas corrientes educativas antiautoritarias, las cuales se estructuran en torno al concepto de libertad frente a la imposición de instituciones o personas. Estas escuelas promulgaban mayoritariamente la socialización, la individualización, la creatividad, la actividad, y la experimentación a través de diferentes tipos de pedagogías como la “Pedagogía libertaria”, llevada a cabo en escuelas de carácter anarquista, la “Pedagogía autogestionada”, el “movimiento de escuelas libres”, centrada en la libertad individual o las “escuelas alternativas”, que se oponían al sistema puramente “tradicional”.

Destacan en esta época importantes autores como Carl Rogers, León Tolstoi, Paul Robin, y el español Ferrer y Guardia (Camino, 2011).

Ya en nuestro país, una de las primeras alternativas a la educación ofrecida por el Estado fue la escuela moderna fundada en 1901 por Francisco Ferrer, quien ocho años después fue acusado falsamente por el gobierno español de dirigir una insurrección o

sublevación contra la autoridad, por lo que ese mismo año fue ejecutado convirtiéndose esta ejecución en un reconocimiento internacional en Europa y los E.E.U.U (Fundació Ferrer i Guàrdia, 2016).

Aunque este tipo de escuela existió por sólo cinco años, Ferrer inspiró un movimiento progresista de escuelas modernas en los Estados Unidos que existió hasta los años sesenta.

El movimiento de la escuela moderna (también conocido como el movimiento de escuelas libres) del último siglo ha sido un intento de representar parte de esta preocupación, intentando establecer un ambiente de autodesarrollo en un mundo “sobreestructurado” y racionalizado.

Alexander Sutherland Neill (1975), también se convirtió en uno de los símbolos del movimiento de escuelas libres, afirmando que un niño debe vivir su propia vida, no la que sus padres quieran que viva ni tampoco aquella que decida un educador.

Sutherland Neill mantenía que la única cura para los niños problemáticos era la libertad, y visualizaba una democracia donde individuos auto-regulados rechazarán el autoritarismo de la política, y formarán organizaciones sociales partiendo de la necesidad y el deseo.

A pesar de sus buenos ideales, la práctica de un movimiento hacia “nuevas escuelas” se tornó difícil y a menudo atascado en argumentos sobre una educación no dogmática pero estableciendo su propio dogma.

La escuela moderna de Francisco Ferrer en Barcelona abrió con una biblioteca vacía porque no pudo hallar textos no dogmáticos y es que uno de los principales problemas de las Escuelas Libres es que los individuos podrían acabar aprendiendo que necesitan una institución que les dé la libertad.

Más tarde y después de la Guerra Civil (1936-1939) hasta mediados de los años 60, no puede hablarse de evolución o innovación en este campo sino más bien de un bloqueo o parálisis en cuanto a prácticas escolares o pedagógicas innovadoras.

Durante los últimos años de la Dictadura de Franco surgieron por todo el país diversas experiencias que trataron de consolidar una alternativa de escolarización y de renovación pedagógica. Algunas de estas experiencias continúan su andadura hoy en día, como las desarrolladas en Madrid: colegio público “Palomeras bajas” (creado en 1969), Colegio Privado-concertado “Siglo XXI” (creado en 1970) y Colegio Público “Trabenco” (creado en 1972).

Tras el fallecimiento de Franco y durante el periodo de transición democrática de 1975 y después de proclamarse la Constitución en 1978 se inicia un largo periodo histórico de prohibición y ralentización de cualquier idea o práctica pedagógica diferente a lo establecido por el anterior régimen. Ello explica que posteriormente se produzca una importante descentralización autonómica con distintas inquietudes y dificultades, lo que poco a poco fue desembocando en la creación de diferentes iniciativas educativas que dieron pie a diferentes alternativas pedagógicas como las que podemos observar en la actualidad, como por ejemplo el Colegio Público “Amara Berri”.

Diferencias entre Escuelas Alternativas y Escuelas Tradicionales

Una vez especificado qué es una escuela Alternativa/Libre, podemos señalar en qué se diferencian respecto a las escuelas más “Tradicionales”:

Al contrario de lo que se suele pensar “libre” no significa que se pueda hacer cualquier cosa, al contrario, en estas instituciones sí que existen normas previamente establecidas que regulan la convivencia, sino que “libre” significa que los niños tienen el tiempo que necesitan para desarrollar las actividades de su propio programa interno, sin que existan horarios ni tiempos establecidos para desarrollarlas, al contrario que en las escuelas estatales o “tradicionales”, en las que cada alumno/a sigue un programa establecido por un adulto que cree saber lo que el niño/a necesita.

En este tipo de escuelas se da importancia al respeto hacia el niño y hacia la escucha del niño consigo mismo, porque se sabe lo influenciado que es y se evita que se le empuje o modele a lo que otros creen que le conviene aprender o hacer.

La escuela libre considera que cada persona ha venido a este mundo con una unicidad, y cada niño/a puede conocer qué le motiva desde su propia biología que le dota de una curiosidad innata y de unas determinadas capacidades.

En las escuelas libres se permite el movimiento libre y que los niños/as puedan estar en las aulas o fuera ya que los dos son lugares valiosos. Aprender a sumar es tan valioso como estar subido a un árbol, porque ambos corresponden a lo que necesita cada uno en ese momento.

Referenciando a María Montessori (1909):

En educación de la primera infancia el concepto biológico de libertad debe entenderse como una condición que favorece el desarrollo de la personalidad, tanto desde un punto de vista fisiológico como psíquico; incluye la libre evolución de la conciencia. Por ello, el educador, inspirándose en un profundo culto a la vida, debiera respetar el desenvolvimiento de la vida de la infancia observándola con un hondo interés humano. La vida de la infancia no es una abstracción: es la vida de cada uno de los niños. Existe una sola manifestación biológica real (el individuo viviente) y es hacia los individuos, tomados uno a uno y convenientemente observados, lo que debe conseguir la educación, esto es, la ayuda activa al normal desarrollo de la vida (p. 108-109).

El profesor Standing (1974), colaborador y estudioso del método Montessori afirma al respecto: “Podemos decir que el sistema de la Dra. Montessori se basa en la creencia de la actividad espontánea del intelecto humano” (p.23).

Standing (1974), “Se podría resumir el método de Montessori diciendo que es un método basado en un principio de libertad en un medio preparado” (p.8).

En resumen, y siguiendo las aportaciones de Cirigliano y Villaverde (1966), se pueden apreciar las principales diferencias entre la “escuela tradicional” y la “escuela alternativa” (Tabla 1).

LA EDUCACIÓN	
TRADICIONAL	MODERNO
El hombre es tratado como un animal racional	El hombre es tratado como un individuo inteligente que actúa en un medio social
Lo primordial es la inteligencia y/o memoria	Lo primordial es la actividad
El aprendizaje se basa en conocimientos	El aprendizaje se basa en experiencias
La actividad escolar es la “enseñanza”	La actividad escolar es el “aprendizaje”
El protagonista es el profesor	El protagonista es el educando
Los métodos son lógicos	Los métodos son científicos
El sistema es una autocracia	El sistema es una democracia
Las sesiones de trabajo se basan en la repetición (45 minutos)	Las sesiones de trabajo son variables (5´15´30´80´)
Aprender es repetir lo que contienen los libros	Aprender es resolver problemas
El examen es la comprobación de conocimientos; de la memoria	El examen es la demostración de capacidades efectivas para resolver problemas
Se da prioridad al Individuo	Se da prioridad al Grupo

Tabla 1: *Principales diferencias entre la escuela tradicional y la escuela moderna*

Fuente: Elaboración propia a partir de Cirigliano y Villaverde (1996).

Tipología de Escuelas Alternativas

En cuanto a la tipología de este tipo de escuelas, y tomando como referencia las aportaciones actuales de la página web LUDUS (2016), se puede hablar de proyectos educativos que siguen filosofías como Waldorf, Montessori, Reggio Emilia, constructivistas (basadas en proyectos educativos), libres, democráticas, changemaker, grupos de crianza, madres de día, bosquesuelas...

En cualquier caso, la escuela puede recibir una denominación u otra según su manera de conceptualizar la educación, su forma de gestionar la escuela o en función de las propias metodologías que emplee para su desarrollar su proyecto educativo.

Existen muchas escuelas alternativas, pero por su número, expansión, prestigio y aportaciones pedagógicas, a continuación, señalaremos las siguientes:

- Escuelas Libres

Este tipo de escuelas es el más numeroso entre las nuevas iniciativas educativas. Reciben el nombre de “libres” por diversas razones, mayoritariamente suelen ser centros autogestionados y al margen del sistema educativo oficial que aúnan diferentes metodologías activas para crear su propio modelo educativo. Se caracterizan por el no directivismo, por el respeto a los intereses y ritmos de aprendizaje de cada educando así como por ofrecer ambientes o espacios que propicien en el mismo la creatividad y la curiosidad para así poder llegar al pleno desarrollo personal. En casi todas las escuelas de este tipo existe una clara influencia de las obras y de la pedagogía de Rebeca Wild. Un ejemplo de escuela Libre en nuestro país podría ser la escuela gaditana “La Luciérnaga” (2016).

- **Escuelas Democráticas**

Como su propio nombre indica estas escuelas aplican los principios de la democracia para estructurar y gestionar su escuela, es decir, tanto educandos como educadores colaboran en las cuestiones escolares de manera libre e igualitaria, entre todos se decide qué aprender y cómo aprender, se elaboran conjuntamente las normas que regulan la convivencia y las clases y/o talleres que se van a realizar, siendo los educandos los protagonistas de sus propios aprendizajes. Ello se hace a través del aprendizaje libre de los educandos tanto dentro como fuera del aula, lo que suscita en ellos curiosidad y automotivación.

Un ejemplo conocido y referente principal de este tipo de escuela es la escuela británica Summerhil School (Suffolk, Inglaterra) la cual conceptualizaba la educación como un medio para la búsqueda de la felicidad y en la que no existían jerarquías.

Ya en nuestro país, otro ejemplo de este tipo de escuela es “Ojo de Agua” (2016), que se describe como un ambiente educativo, donde los niños y jóvenes pueden desarrollarse siguiendo su propia curiosidad e interés, un lugar en el que cada aprendiz ha de encontrar su propio camino y en el que aprender no es distinto de vivir.

- **Escuelas Changemaker**

"Escuelas Changemaker" es una red mundial de colegios de primaria y secundaria que buscan una transformación social mediante pedagogías educativas que propicien en sus alumnos la empatía, el trabajo en equipo, el espíritu emprendedor, la creatividad, el liderazgo y la resolución de los problemas.

Lo que defienden este tipo de escuelas es su adaptación a las necesidades educativas actuales, en concordancia con un mundo con cambios e innovación constantes.

Esta red de escuelas aspira a construir un potente ecosistema educativo identificando y localizando nuevas instituciones con estos preceptos para que todas ellas refuercen sus objetivos y sean reconocidas.

Un ejemplo de institución comprometida con el cambio es el “Instituto Sils de Girona” (2016).

- **Escuelas Constructivistas**

Como su nombre indica, estas escuelas se basan en la teoría del conocimiento del constructivismo que defiende la necesidad de entregar al alumno herramientas para construir activamente su propio conocimiento, relacionando lo nuevo con lo que ya sabe, permitiéndole así construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática.

Sigue los postulados de teóricos como Lev Vygotski, David Ausubel y Jean Piaget, este último divide los atributos de la inteligencia en "Organización y Adaptación" (Bucio, 2016).

Este modelo de escuela también es conocido bajo el nombre de educación por proyectos, en los que el rol del maestro cambia para convertirse en un facilitador que promueve la investigación, el trabajo en equipo y la exposición de los descubrimientos y conclusiones de las investigaciones de los educandos.

Un ejemplo de este tipo de escuela en nuestro país es el llevado a cabo por el colegio “Los puentes” (2016) en Colindres, Cantabria

- **Escuelas bosque o bosquesuelas**

Las bosquesuelas son una iniciativa educativa innovadora basada en las escuelas del monte de Centroeuropa y de Europa del norte. La principal característica de este modelo

es que no existen aulas como tal, sino que el lugar de aprendizaje es la propia naturaleza.

En España, esta idea de cambiar las pizarras y pupitres por árboles y charcos está siendo impulsada por Odile Rodríguez de la Fuente, directora de la Fundación Félix Rodríguez de la Fuente, e hija del desaparecido ambientalista español. Bajo el nombre de 'bosquesuelas', tienen por objetivo echar a rodar a pleno rendimiento a partir del curso 2015-2016, con un primer proyecto en plena Sierra de Madrid.

Otro de los grandes defensores de este tipo de proyectos en nuestro país, es Philip Bruchner, impulsor de la creación de la primera bosquesuela española. Su modelo educativo parte de grupos de aprendizaje de no más de 25 niños por unidad, que no se agrupan tanto por tramos de edad (de 3 a 6 años) sino por habilidades sociales.

Las clases aprovechan la inmensa variedad de plantas, animales, piedras y suelos como material didáctico.

Además de las horas de juego libre, los horarios semanales incorporan paseos, talleres, picnic y cuentos, además de excursiones a entornos fuera de clase, como museos, parques naturales o bibliotecas.

Un ejemplo de esta pedagogía en Nuestro país es el proyecto apadrinado por la Fundación Félix Rodríguez de la Fuente en Cerceda en donde se abrirá la primera escuela infantil homologada por la administración pública (Bosquesuela Cerceda, 2016).

– **Homeschooling**

Por último, hablando de tipologías de escuelas libres o alternativas, cabe hablar del aprendizaje en el propio hogar, comúnmente llamado *Homeschooling*. A muchos padres no les gusta como está planteado el actual sistema de educación, generalmente

consideran que éste no se ajusta a sus necesidades y por esta razón, entre otras, es por la que deciden asumir ellos mismos la educación integral de sus hijos/as.

Actualmente no hay datos oficiales al respecto, pero se calcula que, en España, hay entre 2.000 y 4.000 niños/as que están siendo educados en casa (González, 2016; Burgo, 2013).

Esta forma de concebir la educación, sin una escolarización ordinaria, no está regulada, actualmente, en nuestro país, considerando esta práctica como la no escolarización o desescolarización de los menores.

La principal ventaja de esta forma de concebir la educación es la individualización de la enseñanza, ya que permite personalizar completamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada niño/a adaptándose a sus intereses y necesidades.

A pesar de esto, son muchas las críticas que recibe esta práctica, la principal, es la ilegalidad o ilegalidad de esta situación de no escolarización de menores, además de la idea generalizada de que los niños/as homeschooler pueden convertirse en personas asociales por no estar en contacto con otros niños/as de su misma edad como lo estarían en un centro ordinario.

Efectivamente, en países como Bélgica o Austria la educación en casa está legalizada, pero en otros países como Alemania y Suecia se trata de una práctica ilegal.

En España, no hay una regulación específica al respecto y, según explica la Asociación para la Libre Educación (ALE, 2016) ¹ en su página web, “el *homeschooling* no está reconocido explícitamente como opción educativa, siendo así hay que tener en cuenta que en la Ley Orgánica de Educación se habla de la “escolarización obligatoria” de los

¹ La Asociación para la Libre Educación es la mayor asociación española de familias homeschoolers, en el que se da noticia puntual de sus actividades, apariciones en prensa, legislación, metodologías y donde escriben muchas familias directamente contando sus experiencias. Indispensable para entender el homeschooling español.

niños durante la enseñanza básica, que comprende entre los 6 y los 16 años de edad. A pesar de todo, el *homeschooling* no está expresamente prohibido en ningún texto legal”.

- Escuelas Waldorf ²

La pedagogía de las escuelas Waldorf se fundamenta en los principios de autorrealización, prácticas educativas y atención individualizada del filósofo austriaco Rudolf Steiner (1861-1925) y defiende la educación del niño como un conjunto y no como partes diferenciadas, primando la motivación a la obediencia en los alumnos, por lo que suelen contar con un ratio de educador-educandos reducido. Estas escuelas buscan una educación en libertad y la renovación de la sociedad. Apuestan por un ambiente creativo, dando cabida en él tanto a educadores como a padres, madres y demás familiares.

En las escuelas Waldorf no existen los exámenes, libros de texto, ni deberes, ya que la escuela tiene sus propios materiales didácticos y un método inclusivo con las familias.

El plan de estudios Waldorf contempla 12 años de cursos escolares, divididos y de la siguiente manera (Carlgren, 1989):

- Ocho cursos de Primaria (6/7-14 años).

Durante esta etapa las materias más intelectuales (matemáticas, lengua, zoología, botánica, física, historia) se suelen trabajar a primera hora de la mañana para después dar paso a otras más artísticas (idiomas, la música, la acuarela, la eurytmia, o los talleres de formas: barro, madera, piedra y metal y la horticultura.

Las narraciones son el hilo conductor de cada curso escolar. Un mismo maestro acompaña al grupo en todos los años de Primaria creándose entre ellos una

² Una vez señalado esta tipología de escuela, más adelante, hablaremos de la metodología Waldorf como tal en el epígrafe 6.1. Principales metodologías Activas empleadas en Escuelas Alternativas.

relación cercana, tanto con los alumnos como con sus familias, lo que facilita al maestro tener una visión global de su desarrollo.

– Dos de Secundaria (15-16 años).

En esta etapa de importantes cambios lo que se propicia es el trabajo y revisión de las leyes del mundo, para que los propios alumnos experimenten cómo el conocimiento hace posible la formación de juicios y cómo éstos siempre dan paso a nuevas preguntas.

En este momento, el maestro motiva a los alumnos a formular sus propios puntos de vista y a aceptar los de los demás para practicar la ciudadanía y la responsabilidad social. La experimentación se convierte en el primer paso para el comienzo de un trabajo más científico.

– Dos de Bachillerato (17-18 años).

Esta última etapa es de elección y antes de comenzar, deben escoger el tipo de modalidad que van a realizar entre el Bachillerato tecnológico, el Bachillerato de ciencias sociales, el Bachillerato de humanidades y el Bachillerato artístico.

Durante estos dos años, los alumnos tienen la oportunidad de realizar prácticas de trabajo industrial, en empresas, y otro en el ámbito social: hospitales, centros de día, etc.

Estos años deben permitir al alumno terminar adecuadamente este período, y, al mismo tiempo, garantizar su acceso a futuros estudios universitarios o ciclos formativos superiores.

Durante estos años, la metodología y la didáctica se adaptan a las etapas evolutivas de los niños/as. En cada curso escolar se recogerá lo que en cursos anteriores se ha trabajado en el aula y se presentarán, de la manera más vivencial posible, los nuevos contenidos educativos.

Un ejemplo de escuela Waldorf en España es la escuela internacional “El Farol” (2016) en Málaga donde se acogen a niños/as desde la edad de 10 meses hasta los 6 años.

- **Escuelas Montessori** ³

Este es otro de los tipos de escuelas alternativas más conocido y extendido. De origen Italiano, este tipo de escuelas debe su nombre a su precursora, la pedagoga María Montessori (1870-1952) quien, desde su propia experiencia, renovó el concepto de enseñanza, dando importancia al ambiente y contexto escolar, así como a los roles adoptados por los adultos. La pedagogía de Montessori cree fundamentales la autonomía, independencia, iniciativa y capacidad de elegir de los niños/as, para ella el alumno es el protagonista de su educación y el profesor un guía que ayuda al niño cuando éste lo solicita (Montessori, 2009).

Las escuelas Montessori llevan más de 25 años asentadas en nuestro País. Para Montessori (2009) el alumno es un ser autónomo y con iniciativa, un ser responsable y activo y el profesor, un creador de ambientes o situaciones didácticas para la realización del trabajo de aprender.

Un ejemplo de escuela Montessori de los muchos que existen en nuestro país es “La Casita Montessori” (2016) en Almería.

³ Una vez señalado esta tipología de escuela, más adelante, hablaremos de la metodología Montessori como tal en el epígrafe 6.1. Principales metodologías Activas empleadas en Escuelas Alternativas.

- Escuelas Reggio Emilia ⁴

Las escuelas Reggio Emilia nacen en los años 50, en el norte de Italia, en la ciudad del mismo nombre. Éstas han sido otro de los grandes referentes educativos expandidos por todo el mundo considerada de gran importancia por sus aportaciones en la investigación educativa así como en la creación de diversos ambientes educativos. Reconocida mundialmente como una de las mejores propuestas educativas sobre todo para primera infancia (New, 2007).

Las escuelas Reggio Emilia priorizan la conexión con la realidad, con el contacto con la naturaleza y con la complejidad de la ciudad. El niño es entendido como un ser con capacidades y potencialidades que construye su conocimiento siempre en relación con el “otro” (su dimensión social). Por esto mismo, se dan una serie de condiciones especiales que faciliten sus aprendizajes: la escucha y las relaciones Edwards (1993).

La educación tiene que centrarse en cada niño, pero sin considerarlo de manera aislada sino relacionado siempre con otros: niños, familia, maestros y sociedad. Para que estos niños/as aprendan, es necesario que su bienestar esté garantizado y consecuentemente el de sus familiares más cercanos quienes participan de diversas maneras en la educación de sus hijos/as (conferencias, excursiones, eventos, etc).

Todos los niños/as están preparados para el aprendizaje ya que tienen curiosidad y habilidad para utilizar todo lo que el ambiente les ofrece.

Dentro de estas escuelas, en las aulas se pueden ver muchos objetos pequeños y grandes, inventados por los educadores y por las propias familias de los niños/as, los cuales no se encuentran en el mercado.

⁴ Una vez señalado esta tipología de escuela, más adelante, hablaremos de la metodología Reggio Emilia como tal en el epígrafe 6.1. Principales metodologías Activas empleadas en Escuelas Alternativas.

Los muros son usados para hacer exposiciones cortas o permanentes de los niños y adultos.

Las paredes son blancas para dar paz y tranquilidad a los estudiantes, con apenas decoraciones para no distraer la atención de los niños/as.

Los educadores trabajan en equipo y hacen los proyectos con sus compañeros y familias, todo el personal mantiene una reunión semanal para discutir y profundizar sobre el proyecto.

Un ejemplo de escuela que sigue estos preceptos es la Escuela Infantil Reggio (2016) ubicada en Madrid.

- Escuelas Sistema Amara Berri ⁵

El sistema Amara Berri (Anaut, 2004), basa el aprendizaje en la simulación de la vida cotidiana, sobre todo a través del juego y la imitación del mundo del adulto.

La investigación, la experimentación y la innovación son las características principales de este sistema. Apuesta por impulsar los procesos de desarrollo de cada alumno, sin dividirlos en asignaturas como en el sistema tradicional.

La metodología que emplea pretende fomentar autonomía, capacidad de crear o inventar y la socialización. Estos centros mezclan edades y permiten trabajar a cada alumno a su ritmo y nivel.

En nuestro país, un ejemplo de escuela o institución con estos preceptos es el Amara Berri CEIP (2016) en Guipúzcoa, que, sin libros de texto, desarrolla su labor educativa a través de trabajos por proyectos.

⁵ Una vez señalado esta tipología de escuela, más adelante, hablaremos de la metodología Amara Berri como tal en el epígrafe 6.1. Principales metodologías Activas empleadas en Escuelas Alternativas.

Otras modalidades educativas basadas en metodologías activas

- Grupos de crianza.

Los grupos de crianza surgen por iniciativa de padres y madres a los que las guarderías convencionales no terminan de convencerles. Las familias se juntan y se organizan para que sus niños/as se críen juntos como si se tratara de una gran familia. Estos grupos están orientados principalmente a niños/as menores de 6 años.

Un ejemplo de esta pedagogía es la desarrollada en León por un grupo de crianza llamado “Creciendo Juntos en León” (2016) que respeta a la infancia fortaleciendo el vínculo afectivo entre adultos y menores e intercambiando reflexiones y experiencias sobre la crianza, el embarazo y el parto.

- Madres de Día.

Las “Madres de Día” es probablemente la alternativa educativa que más está creciendo en los últimos años, principalmente para bebés.

Se trata de mujeres, y, poco a poco hombres, profesionales de la educación (maestros, pedagogos, psicólogos, etc) que crean, en su propio hogar (adaptado y equipado), un ambiente que permite que niños y niñas, que por diversas razones no pueden permanecer en el hogar con su madre y/o padre, puedan desarrollarse saludablemente durante al menos los tres primeros años de vida.

Cada “madre o padre de día” puede atender a un número máximo de 4 niños/as de hasta 3 años de edad, lo que facilita una atención más personalizada. Ellas no son simples cuidadoras, ni “niñeras”, también educan con el apoyo de un programa educativo integral que varía en función del estado evolutivo de cada niño/a. Se respeta el ritmo de

cada uno y se trabaja según sus propias necesidades. Se fomentan valores como el respeto, la creatividad, la responsabilidad, la comunicación y la solidaridad.

En la mayoría de casos, la situación de estas cuidadoras es de ilegalidad. A pesar de ser una pedagogía muy habitual en países como Alemania, Francia, Reino Unido o Suiza, en España, apenas existe una normativa al respecto. Sólo Navarra las ha regularizado y apoyó a las llamadas Casas Amigas desde 2003 hasta que, los recortes, tras la crisis económica, en 2013 pusieran fin a las ayudas y subvenciones de la mitad de la plaza a cada niño (unos 400 euros).

En la actualidad, Cataluña, Aragón y Madrid (donde se ha creado la Red de Madres de Día) trabajan en proyectos para regularizar esta incipiente figura.

Por citar algún ejemplo de esta pedagogía se puede nombrar a “Mi Nido Mimado” (2016) en la provincia de Córdoba y, como dato curioso, durante la elaboración de este TFG se puede señalar que en nuestra propia ciudad parece haber personas interesadas en este tipo de servicio ya que en la web Indeed en el mes de Noviembre (2016) se publicó un anuncio de demanda de Madre de Día para el cuidado de 5 niños (bebés) en nuestra ciudad, Burgos (ver Anexo 1).

- **Comunidades de aprendizaje.**

Siguiendo las aportaciones de Flecha García y Puigvert Mallart (2002), las comunidades de aprendizaje son un proyecto de transformación de centros educativos dirigido a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos.

Este proyecto se distingue por una apuesta por el aprendizaje dialógico mediante los grupos interactivos y comisiones de trabajo, donde el diálogo igualitario se convierte en un esfuerzo común para lograr la igualdad educativa de todos los alumnos/as.

La transformación está orientada hacia el sueño de la escuela que se quiere conseguir. Ahora, el aprendizaje escolar no recae exclusivamente en manos del profesorado, sino

que el logro de una educación de calidad depende de la participación conjunta de todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, incluyendo a profesorado, familiares, amigos, vecinos del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, etc.

Las comunidades de aprendizaje representan una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad en las que se encuentran muchas personas.

Es la reivindicación de la educación que todas las personas queremos para todos los niños y niñas del mundo.

Un ejemplo de Comunidad de Aprendizaje, lo tenemos en nuestra propia ciudad, Burgos, en el colegio privado Apóstol San Pablo, el cual ha ido desarrollando su labor educativa a través de su comunidad de aprendizaje y se ha ido transformando a lo largo del tiempo tal y como los describen Asunción Cifuentes García y María Fernández Hawrylak (2010) en un artículo que da a conocer esta iniciativa.

2.1. Escuelas Alternativas en España

Como hemos dicho anteriormente y, a pesar de que métodos alternativos como Waldorf, Montessori, Kumon, Doman, etc ya existían en nuestro país hace décadas, cada vez son más los proyectos educativos que proponen nuevos métodos de enseñanza como oferta educativa diferente a las propuestas por instituciones tradicionales u oficiales.

En la actualidad, en nuestro país y, según datos aportados por la web LUDUS (2016), a fecha de 23 de Noviembre 2016 hay un total de 821 proyectos educativos alternativos, llevados a cabo tanto en instituciones públicas, privadas como libres. También nos aporta una estimación de 700 escuelas de tipo Montessori, Waldorf, Pestalozzi, comunidades de aprendizaje, escuelas libres, escuelas democráticas, escuelas activas, y/o autogestionadas, para todas las edades repartidas por distintos puntos geográficos de España.

Estas pedagogías innovadoras pueden ser propuestas o alternativas a los colegios convencionales, pero también sistemas de aprendizaje integrados en instituciones oficiales o, simplemente, actividades extraescolares o de ocio y tiempo libre.

La mayoría de las escuelas alternativas que basan su proyecto educativo en metodologías activas. Como las anteriormente citadas, suelen ser centros privados, cooperativas o asociaciones educativas, normalmente, sin ánimo de lucro.

Por lo general, se centran en niños/as de temprana edad hasta los 6 años, momento en el que comienza la escolarización obligatoria, aunque cada vez son más las opciones ofertadas tanto para otros niveles educativos como para para centros e institutos públicos que optan por incluir estas nuevas pedagogías en sus aulas.

El Directorio de Pedagogías Alternativas LUDUS (2016), recopila diferentes proyectos y opciones de enseñanza diferentes a lo oficial, los cuales pueden encontrarse en escuelas libres y activas, asociaciones dedicadas al estudio y la divulgación, centros educativos que adoptan total o parcialmente alguna de estas nuevas pedagogías, o, incluso iniciativas tan recientes como las Madres de Día en el caso de los más pequeños.

Se pueden consultar por tipo, región, edad o pedagogía, además de localizarlos sobre un mapa interactivo como el siguiente: (Figura 1):



Figura 1: Mapa de centros alternativos en España

Fuente: LUDUS (última actualización 30 de Noviembre de 2016 a las 18:16)

Realizando una nueva búsqueda, en esta ocasión en otra fuente de información (Despertar en la luz, 2016), y buscando por Comunidades autónomas observo lo siguiente (a excepción de Castilla y León de la que se hablará más adelante).

A fecha de 27 de Noviembre de 2016, Cataluña, es la comunidad autónoma con mayor número de pedagogías alternativas de diversos tipos, siendo Barcelona, la ciudad con mayor número de proyectos (29), seguida por Tarragona (3), mientras que Lleida tan sólo alberga un proyecto de este tipo y Girona ninguno.

Seguidamente, la comunidad de Madrid es otra con mayor número de proyectos y pedagogías libres o alternativas, albergando un total de 29.

En contrapartida, destacan la Región de Murcia, la Rioja, Cantabria y País Vasco como las comunidades autónomas con menor número de proyectos alternativos.

Ésta información se resume de manera gráfica a continuación (Figura 2).

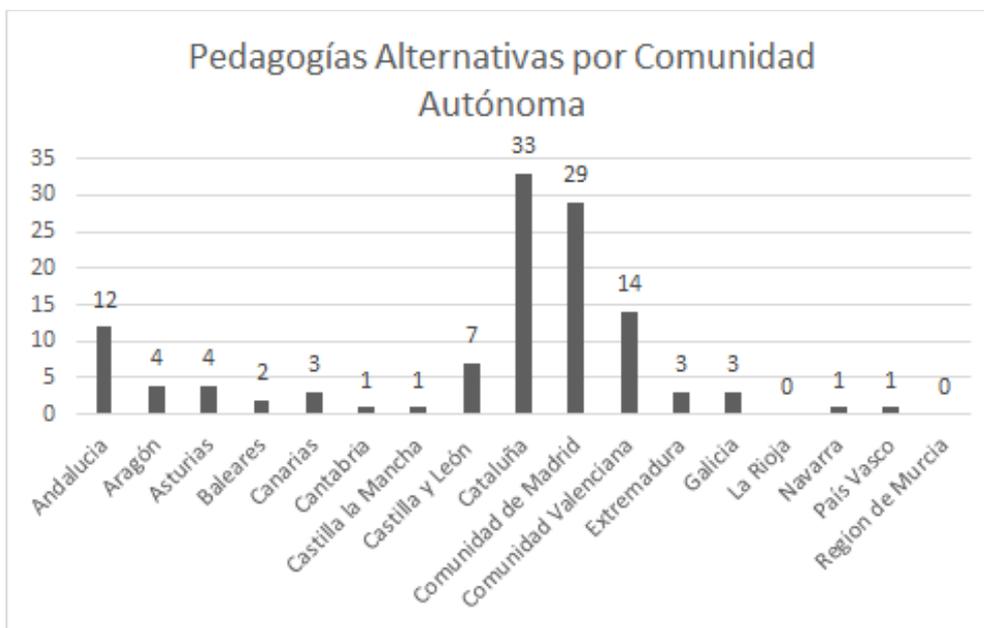


Figura 2: *Pedagogías alternativas por Comunidad Autónoma*

Fuente: Elaboración propia

2.2. Escuelas Alternativas en Castilla y León

Consultando nuevamente la web LUDUS (2016) se puede decir que en Castilla y León, existe una amplia variedad de oferta educativa. A continuación, destacamos los proyectos alternativos en las diferentes provincias que componen nuestra comunidad autónoma (Tabla 2), a excepción de Burgos, de la cual hablaremos más adelante:

Ávila	<p>“La Chocita del Valle”</p> <p>Tipología: Escuela Waldorf.</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años) y niños (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: Http://lachocitadelvalle.blogspot.com.es</p>
	<p>“La Lokomotora”</p> <p>Tipología: Proyecto rural de educación activa.</p> <p>Destinatarios: Niños mayores de 2-3 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: leonarbol15@gmail.com</p>
León	<p>“Creciendo Juntos en León”</p> <p>Tipología: Grupo de crianza.</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años) y niños (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://creciendojuntosenleon.blogspot.com.es/</p>
	<p>“La Madeja de Leo. Casa Nido espacio infantil”</p> <p>Tipología: Pedagogía Libre/viva.</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años) y niños (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://lamadejadeleo.blogspot.com.es/?m=1</p>
Palencia	<p>“Centro Infantil CaraCubo”</p> <p>Tipología: Mezcla de pedagogías (Waldorf, Montessori, Loczy, etc.)</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años) y niños/as (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.caracubo.com</p>

Salamanca	<p>“Colectivo Wayra”</p> <p>Tipología: Pedagogía Libre/Viva</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años) y niños/as (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://colectivowayra.blogspot.com.es/</p>
	<p>“El Ritmo de las Mariposas”</p> <p>Tipología: Primera iniciativa de "Madre de día" en Salamanca.</p> <p>Destinatarios: niños/as de 0 a 4 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.elritmodelasmariaposas.es</p>
Segovia	<p>“Aserrin”</p> <p>Tipología: Proyecto de Escuela Libre/Viva gestionado por un grupo de familias y docentes.</p> <p>Destinatarios: Niños/as (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.escuelaaserrinsegovia.wordpress.com</p>
	<p>“CEIP La pradera”</p> <p>Tipología: Comunidad de aprendizaje</p> <p>Destinatarios: Niños/as mayores de 2-3 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://ceiplapradera.centros.educa.jcyl.es/sitio</p>
	<p>“Cascabel”</p> <p>Tipología: Grupo de juego libre y Madre de Día</p> <p>Destinatarios: Bebés de hasta 2-3 años</p> <p>Web/Contacto: noeliaccamara@gmail.com</p>

<p>Soria</p>	<p>“Papoula”</p> <p>Tipología: Pedagogía Libre/Viva.</p> <p>Destinatarios: Niños/as mayores de 2-3 años en la población de Fuentefresno, Soria.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.elblogdepapoula.blogspot.com/es/</p>
<p>Valladolid</p>	<p>“Centro Infantil Mi Huerto”</p> <p>Tipología: Enfoque Reggio Emilia.</p> <p>Destinatarios: Bebés de hasta 2-3 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.cimihuerto.com</p>
	<p>“Cocoricó”</p> <p>Tipología: Proyecto Montessori.</p> <p>Destinatarios: Bebés de hasta 2-3 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.cocoricova.wix.com/coco</p>
	<p>“Escuela Activa Savia”</p> <p>Tipología: Escuela Activa y Libre de Infantil y Primaria</p> <p>Destinatarios: Niños/as mayores de 2-3 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.escuelasavia.es</p>
	<p>“El Puente Azul”</p> <p>Tipología: Jardín de infancia y Escuela de primaria Waldorf</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años) y niños/as (mayores de 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.waldorfvalladolid.es</p>

	<p>“Hadas y Duendes Centro Infantil”</p> <p>Tipología: Centro de Educación Infantil respetuoso.</p> <p>Destinatarios: Bebés (hasta 2-3 años).</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://bit.ly/2ie97NU</p>
	<p>“La Escalerita”</p> <p>Tipología: Proyecto de educación libre.</p> <p>Destinatarios: Niños/as de 0 a 6 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.alaescalerita.blogspot.com</p>
	<p>“Pequeña Alameda”</p> <p>Tipología: Escuela activa.</p> <p>Destinatarios: Niños/as de 0 a 6 años.</p> <p>Sitio Web/Contacto: http://www.escuelainfantilpeqalameda.com</p>
Zamora	No se encontraron resultados

Tabla 2: Proyectos y escuelas alternativas en Castilla y León

Fuente: Elaboración propia a partir de LUDUS (2016)

2.3. Escuelas Alternativas en Burgos

Personalmente, y como ya he mencionado al comienzo de este TFG, desconocía la existencia de este tipo de escuelas y metodologías activas/libres y no es, hasta que comienzo el segundo periodo de prácticas del grado de Pedagogía, cuando tengo la oportunidad de conocer una de las escuelas de este tipo en nuestra ciudad y poder profundizar más en este tema.

La escuela que me brindó la oportunidad de realizar estas prácticas curriculares fue la **Escuela Integral Bilingüe Freetime** (Freetime Burgos, 2016).

Con el paso del tiempo, interesándome por la temática, pude conocer (aunque no de primera mano), otros proyectos educativos alternativos que actualmente existen en nuestra ciudad: **El Proyecto de Educación Integral Magea** (Magea, 2016) ubicado en Castrillo del Val (Burgos) y el más reciente, conocido a través de una mesa redonda sobre Educación Activa acontecida en Burgos el 27 de Noviembre de 2016 en el CSR (Centro Social Recuperado, 2016) de Gamonal, Burgos en el cual los propios integrantes presentaron su **Proyecto Vira** ubicado en Aranda de Duero, Burgos.

La Escuela Integral Bilingüe Freetime

Freetime nace como Academia y Escuela Infantil en el año 2007, gracias a dos familias interesadas en un planteamiento educativo diferente a lo que se ofrecía en Burgos. En el año 2012 se convierte en Cooperativa, aumentando a tres las personas al frente de este proyecto.

Gracias a las muchas las familias que apostaron por esta educación a lo largo de los años, el proyecto fue creciendo poco a poco y desde el año 2013 hasta la actualidad, Freetime se instaura como Asociación educativa sin ánimo de lucro en la que, tanto familias como educadores/as y voluntarios/as participan en la gestión y organización de esta comunidad educativa con niños/ as de edades comprendidas desde los 18 meses hasta los 7 años de edad (Freetime Burgos, 2016).

El Proyecto de Educación Integral Magea está formado por un grupo de familias que creen que otro tipo de educación es posible, para lo cual crearon una Cooperativa de Enseñanza de Iniciativa Social. El proyecto se desarrolla en un espacio adaptado y acorde a los intereses de los niños/as en el que se prioriza el contacto con la naturaleza y el apoyo emocional (Magea, 2016).

El Proyecto Vira acaba de iniciar su andadura en la localidad de Aranda de Duero, donde un grupo de 5 familias se organizan entre ellas para el cuidado y acompañamiento de sus hijos e hijas.

Este grupo de padres y madres apostaron por un espacio para el pleno crecimiento y desarrollo de sus pequeños/as, mediante la creación de un ambiente educativo en una vivienda en Aranda de Duero (perteneciente a una las familias) para que, turnándose, pudieran realizar su labor educativa.

Esta práctica, más bien parecida a las “Madres de día”, permite a cada familia compaginar la educación de sus hijos/as con el desarrollo de sus prácticas profesionales pero sobretodo, permite desarrollar con los hijos/as una educación totalmente individualizada y personalizada.

El principal objetivo de esta asociación de familias, es que sus hijos/as convivan dentro de una educación respetuosa con el ser humano y su entorno, buscando así el desarrollo de las capacidades innatas y talentos individuales de cada persona.

Insistiendo más en la temática y consultando nuevamente la web LUDUS (2016) descubro la existencia del **Proyecto Waldorf Miranda** (2016), un Jardín de Infancia Waldorf para niños/as mayores de 2-3 años en el municipio de Miranda de Ebro.

2.4. El caso de la Escuela Alternativa Bilingüe Freetime



La Escuela Integral Bilingüe Freetime se encuentra ubicada en la zona de los vadillos, más concretamente, en un local bajo y amplio de la plaza Francisco Sarmiento nº 2 con entrada por la plaza Cristóbal Colón S/N, Burgos.

Freetime es una agrupación, sin ánimo de lucro, de familias, educadores/as y colaboradores/as que apuestan por una educación centrada en el niño/a que promueva el desarrollo de sus talentos y personalidad naturales.

Su objetivo es la búsqueda de una educación respetuosa con los procesos de desarrollo del niño/a, una educación humana, responsable y consciente, que contribuya a generar un cambio de conciencia en el ser humano.

Freetime es un espacio estructurado en diferentes ambientes y espacios que permiten al niño/a ser el protagonista y constructor de sus propios aprendizajes.

Como escuela activa, Freetime acepta la curiosidad como el motor que mueve al niño/a en su búsqueda diaria de sensaciones y cosas nuevas, por eso la metodología y los principios educativos sobre los que se construye su proyecto educativo están orientados a conservar la capacidad de asombro de los niños, por lo que se puede decir que es una escuela (Freetime Burgos, 2016):

- **Activa:** porque confía en la curiosidad innata del niño, lo cual le lleva a aprender desde dentro hacia afuera.
- **Integral:** porque presta atención a los aspectos físico, social e intelectual del niño/a y a la facilitación de un contexto emocional adecuado para su aprendizaje.
- **Escuela de juego:** porque posee un contexto por excelencia para que los niños/as puedan dar rienda suelta a su curiosidad.
- **Escuela abierta:** con una concepción de espacio abierto al mundo y a todas las experiencias que ofrece (participación de los padres/madres, familiares, visitas externas, salidas, etc.).

No menos importantes son los padres y madres de los alumnos, quienes también forman parte de este proyecto educativo dado que la escuela necesita una continuidad de estos principios en la vida del niño/a y matricular a éstos en la escuela implica un compromiso educativo. Al ser una asociación educativa las decisiones referentes a temas relacionados con la escuela se toman en consenso y de manera democrática entre las familias y los educadores, por ello, se mantienen reuniones y entrevistas de manera frecuente. Se toman decisiones como el calendario a seguir, la duración de las vacaciones, la gestión de los recursos, la financiación de la escuela, su cuidado y limpieza, etc, formando todos ellos parte integrante de la misma.

Se mantiene así una relación constante entre educadores y padres en la que todos los días en el momento de dejar y recoger al niño/a se pueden comentar inquietudes o comentarios o bien se establecen reuniones individuales de educadores y familias para compartir el objetivo común de cuidar de los más niños/as.

Para llevar a cabo una educación basada en el respeto al desarrollo de los/las niños/as es necesario conocer bien sus procesos y etapas. En la escuela Freetime se aplican dos vertientes distintas y bien conocidas (Freetime Burgos, 2016):

- **Visión neurobiológica**, mediante la cual se conoce el proceso de maduración cerebral del niño/a desde el nacimiento hasta la edad adulta:

El cerebro de un *recién nacido* tiene todas sus neuronas pero muy pocos circuitos formados, ya que estos se van formando a medida que el niño/a crece y experimenta. Esta formación de circuitos no es siempre igual de intensa, existen fases de desarrollo más sensibles, cruciales en la formación del cerebro:

En el nacimiento el 23% del cerebro está organizado, lo que asegura patrones básicos de supervivencia y de relación con el medio a través del gusto, olfato, oído y tacto.

Durante la *infancia* se desarrolla el 81% de la organización neurológica, concretamente en la primera infancia (de 0 a 6 años) el cerebro del niño/a tiene mayor capacidad para crear circuitos neuronales. Este proceso se lleva a cabo principalmente a través del movimiento y de la integración sensorial. El niño/a comprende su mundo a través de lo que siente y de su capacidad de moverse y sus estructuras corporales y neuronales se desarrollan y enriquecen a través de las experiencias de los sentidos y del movimiento.

Durante la *segunda infancia* (desde los 6 años hasta la adolescencia) el niño/a posee cantidad de circuitos neuronales y creará combinaciones, matices y utilizará algunos más que otros, según sus preferencias. En esta etapa comienzan a operar con las experiencias y van obteniendo capacidades más complejas de integración motora y sensorial como la lectura y la escritura. Si el niño/a ha experimentado el gateo, el rastreo o la trepa en su primera infancia tendrá integradas herramientas básicas como el control ojo-mano, la manipulación fina

y el control ocular complejo. Estas herramientas básicas son las que utiliza en su segunda infancia (hasta la adolescencia) para obtener patrones sensitivos motores complejos: lectura, escritura, manipulaciones complejas, etc.

En la *adolescencia* se alcanza el 96% de la maduración neurológica y donde el ser humano encuentra su identidad. El 4% restante corresponde a la plasticidad con la que cuenta nuestro cerebro en la vida adulta, que nunca pierde la capacidad de aprender.

– **Visión pedagógica o etapas de Piaget:**

Etapa sensitivo motriz (hasta los 2 años): El niño/a se enfoca en acciones motoras y sensitivas.

Etapa preoperacional (hasta los 7 años): El niño/a comienza a usar imágenes mentales, imitación, juego simbólico y el uso de la palabra. Todo lo que el niño/a vive desde una vivencia egocéntrica.

Etapa operacional concreta (hasta los 12 años): El niño/a aplica la comprensión a objetos y vivencias que son experimentados por sus sentidos. Obtiene la reversibilidad, la capacidad de regresar mentalmente sobre un proceso que acaba de realizar. Esta acción antes solo la podía llevar a cabo físicamente. Empieza a ser menos egocéntrico y observa otras maneras de hacer y pensar.

Etapa de operaciones formales (de los 12 años hasta la adolescencia): El niño/a es capaz de tener una visión abstracta del mundo. Piensan más allá de una realidad concreta. Aparece la lógica formal, la idea causa efecto...

El profesor necesita de empatía para el trato con los niños/as. La capacidad de conectar con el universo infantil, saber colocarse a su nivel y mostrarse al niño/a con sinceridad.

3.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA OBJETO DEL ESTUDIO

Es sabido que la educación actual, en nuestro país, heredada del siglo XIX, se encuentra en una profunda crisis, tal como afirman numerosos informes y estudios recientes (European Parliament, 2015), los cuales señalan, entre otras cosas que, entre 2011 y 2014 se recortaron más de 7.000 millones de euros en Educación, la enseñanza pública ha perdido 30.000 profesores en los años de la crisis aunque el número de alumnos ha seguido creciendo y el menor número de profesores se ha intentado compensar con medidas que han afectado a la calidad educativa.

En el último siglo hemos vivido verdaderas e importantes transformaciones en diferentes áreas y campos de estudio, como en ciencia, economía, tecnología, etc. Es fácil comparar, por ejemplo, la evolución y los cambios acerca de cómo era un teléfono de hace 100 años y cómo es uno actual, pero no es igual de fácil comparar cómo era la educación hace 100 años a como lo es ahora que, salvo algunos cambios tecnológicos introducidos como PCs, tablets o pizarras digitales, se mantiene prácticamente igual e invariable, con un profesor al frente de un gran grupo de alumnos/as, apoyando sus enseñanzas con un texto, repitiendo lección tras lección hasta que estos alumnos/as son capaces de superar una serie de pruebas estandarizadas gracias a la memorización o a la práctica.

El nuevo modelo educativo demanda un cambio de mentalidad, tanto en el alumno como en el profesor, cambio lento y difícil y que, consecuentemente, exige esfuerzo y perseverancia en todos y cada uno de los agentes implicados.

Es esta preocupación, junto con las elevadas tasas de fracaso escolar, paro juvenil, analfabetismo funcional y, sobre todo, de una notable incapacidad de mantener a los estudiantes motivados con su propio aprendizaje, la que explica que, desde hace décadas existen otros sistemas o modelos educativos alternativos en nuestra sociedad, que demuestran que hay otras formas de aprender y enseñar y desde donde surgen las

escuelas libres o alternativas cuyas metodologías reciben el nombre de metodologías activas.

Siguiendo a Carlos Wohlers la metodología es la parte del proceso de investigación que permite sistematizar los métodos y las técnicas necesarios para llevarla a cabo. Y una enseñanza más activa, es aquella que parte de los intereses del alumno y que sirve para la vida (Cruz Sáez, 2013).

Las metodologías activas se fundamentan en que el alumno, guiado por el profesor, asuma una mayor responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje, posibilitando con ello que su aprendizaje sea más eficaz y se apoye en la adquisición de competencias relacionadas, no sólo con el saber conceptual, también con el saber hacer, relativo a la aplicación práctica del conocimiento, y el saber ser, referido a la asunción de unas actitudes inter e intrapersonales óptimas para el desempeño académico y profesional (Arias, Fidalgo, Robledo & Álvarez, 2009; Fernández, 2006).

Ante esta realidad, los docentes se han enfrentado a la necesidad de realizar un replanteamiento metodológico en cuanto a la forma de impartir sus materias, fomentando, frente a la enseñanza tradicional, la incorporación en las aulas de metodologías activas que potencien el aprendizaje autónomo y el desarrollo competencial del alumnado.

En esta línea de innovación docente, han surgido numerosas metodologías activas (Arias & Fidalgo 2013; De miguel, 2005) cuya eficacia individual para el desarrollo de competencias en el alumnado ha sido contrastada y verificada frente a enfoques tradicionales en diferentes investigaciones (Mingorance & Calvo, 2013; Morla & Arias, 2013; Olivares y Fidalgo, 2013).

Como veremos más adelante, algunos de estos Sistemas Educativos Alternativos, que en España se reparten de manera heterogénea por los distintos puntos geográficos del país, pueden ser llamados de diferentes maneras según quien sea su autor o precursor (Método Waldorf, Montessori, Harkness,...).

No se trata de sistemas educativos elitistas destinados a multimillonarios sino a un grupo de personas que piensan que mejorar la educación de los más pequeños, crear una sociedad más sana, de gente feliz y saludable, segura de sí misma, más crítica y respetuosa con los demás y lejos del estrés, de las necesidades creadas y del consumo abusivo para llenar vacíos.

Muchas personas no creen posible que existan escuelas donde los niños no estén encerrados horas y horas sentados haciendo lo que profesores o maestros les mandan, donde los educadores en vez de “dar clase”, acompañan de otra manera el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada niño/a, donde es tan importante jugar como leer, donde no hay deberes, donde el propio niño decide qué quiere hacer, donde el respeto no se aprende en los libros sino vivenciándolo cada momento.

Además de existir este tipo de escuelas, rompedoras con lo “tradicional” y demandantes de nuevas metodologías, el número de las mismas va incrementado a una velocidad vertiginosa, transformándose así en una importante herramienta para la transformación social.

Al mismo tiempo que estas escuelas van creciendo, incrementando su número y asentándose cada vez más en nuestra sociedad, van surgiendo numerosas dudas y preguntas acerca de ellas que en multitud de ocasiones van acompañadas de prejuicios y estereotipos. Por esta y por otras muchas razones, merece la pena conocer un poco más acerca de las principales metodologías que se utilizan en ellas.

3.1. Principales Metodologías Activas empleadas en Escuelas Alternativas

Por razones de extensión, a continuación, se presenta un cuadro resumen (Tabla 3) de las principales Metodologías Activas o, al menos, las de mayor trascendencia y sus rasgos diferenciadores. Para más información sobre cada una de ellas, consultar Anexo 2.

Metodología/Pedagogía	Rasgos Diferenciadores
<p>Método Waldorf</p> <p>(Asociación de Centros Educativos Waldorf, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de cada niño en un ambiente libre, creador y cooperativo. - Sin Exámenes, ni exigencias de rendimiento. - Fuerte apoyo en el arte y los trabajos manuales. - Colaboración entre educadores y familiares. (Coeducación).
<p>Método Montessori</p> <p>Montessori (1994)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto hacia los niños y en su capacidad para aprender. - Respeto de su autonomía e iniciativa personal. - Respeto a la exploración y búsqueda de nuevos conocimientos. - Libertad y Autodisciplina del educando. - Trasmisión (al educando) el sentimiento de ser capaz de actuar por sí mismo. - No dependencia hacia el adulto. - Material didáctico específico. - Educación Individualizada en cuanto a diferentes intereses, capacidades, etc.
<p>Método Kumon</p> <p>Vindel y Marín (2016); Kumon (2015)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura y Matemáticas. - Aprendizaje autónomo. - Resolución de cuadernillos, cada vez más complejos. - 23 niveles de dificultad. - Proporciona las bases necesarias para un alto nivel de autoconfianza. - Autodidactismo con ayuda de las herramientas

	<p>necesarias.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Generación de un hábito de estudio rutinario. – Individualización del aprendizaje basado en cada ritmo y necesidades. – Importancia al aprendizaje de los errores. – Motivación hacia nuevos aprendizajes una vez superados los anteriores. – Motivación a través de refuerzos o premios. – Colaboración continuada con los padres y familias. – Participación Directa e Indirecta de padres y madres en el proceso.
<p>Método Doman Doman (2012)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Método divertido para padres, madres y bebés. – Sesiones muy breves. – Utilización de movimientos progresivos, tanto en áreas motrices como en áreas intelectuales (reflejos). – Desarrollo integral en los ámbitos físico, emocional y social. – Elaboración de un Perfil del Desarrollo Neurológico. – Sistematización de la labor educativa estructurada en programas secuenciados (lectura, inteligencia o conocimientos enciclopédicos, musical, matemático, escritura, excelencia física, segundo idioma). – Presentación de Bits (unidades de información). – Inputs (información presentada) outputs (respuesta o demostración). – Máximo aprovechamiento de las posibilidades del alumno desde un momento temprano. – Repetición de actividades durante varias veces al día. – Cumplimiento de rutinas. – Estimulación del cerebro para la creación de cuantas más

	<p>conexiones neuronales mejor.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de patrones básicos de movimiento (homolateral, cruzado, relajación de extremidades, arrastre y ganeo, braqueación y marcha).
<p>Método Harkness EXETER (2016); Lawrence, Smith & Foley (2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Derivado del método socrático (demostración lógica para la indagación o búsqueda de nuevas ideas). - Punto principal: una mesa ovalada como centro de todos los aprendizajes e interacciones. - Trece personas sentadas en la mesa y un instructor. - Conversaciones entorno a cada una de las materias. - Planteamiento de preguntas que activen la mente, la reflexión y la razón. - Fomento del pensamiento crítico, reflexivo, habilidades comunicativas, respeto y aceptación de diferentes formas de pensar.
<p>Sistema Amara Berri Anaut (2004); Martín (2007); Garaigordobil (2009); Sánchez, 2010)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Eje central el alumnado y el juego que desarrolla el mismo. - Simulación de la vida cotidiana. - Imitación de los adultos por parte de los más pequeños. - Desarrollo de habilidades y competencias a través de esta imitación. - Tratamiento del juego del niño como una necesidad para él. - Respeto al ritmo de aprendizaje de cada alumno/a, intereses y capacidades. - Eliminación de materias o asignaturas, mesas y pupitres. - Espacios libres y abiertos. - Eliminación de la separación de alumnos/as por edades.

	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento del cuestionamiento del ¿para qué? - Eliminación de los libros como un referente universal. - Realización de una crítica en forma positiva hacia el trabajo, las acciones, los procedimientos y las actuaciones de los alumnos/as, pero no de su persona. - El educador no es la única figura de referencia, sino que pueden ser varias. - Coordinación necesaria entre todos los participantes. - Principio de individualización. - Principio de Diversidad. - Fomento de la Socialización. - Libre elección de actividad. - Importancia de la creatividad. - Importancia de la libertad. - Percepción del individuo como un ser global. - Principio de Normalización.
<p style="text-align: center;">Reggio Emilia Beresaluce Díez (2009, 2010)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategia de enseñanza para niños/as menores de 10 años. - Similitudes con respecto al Método Montessori. - Autoaprendizaje. - Exigencia de un papel más activo por parte de los padres/madres en la educación de sus hijos/as. - Aprendizaje por observación. - Los docentes desarrollan una labor de acompañamiento. - Importancia y especial cuidado al ambiente, adaptado, amable, acogedor y dividido en rincones con diferentes propósitos. - Movimiento, pintura, música, juego, ficción, etc como expresión de la creatividad de los niños/as.

<p style="text-align: center;">Método Sudbury</p> <p>Traxler (2015); Hudson Valley Sudbury School (2016); Greenberg & Sadofsky (1992)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Sistema totalmente contrario a los sistemas más “tradicionales”. – Destinatarios entre los 4 y 19 años. – Principios de individualidad y democracia llevados al extremo. – Control de los alumnos/as sobre qué y cómo son evaluados (Libertad educativa). – Gobernabilidad democrática (todo se somete a votación). – Eliminación de jerarquías (igualdad entre estudiantes, profesores, personal de la escuela y familias). – Igualdad de derechos. – Eliminación de proyectos curriculares, programaciones, exigencias académicas, etc.). – Los estudiantes son completamente libres y responsables de su propia educación. – Disposición de suficiente material diverso (ordenadores, cocina, instrumentos musicales, etc.). – Desarrollo de la capacidad de síntesis, análisis, colaboración, tolerancia, orden, respeto, etc.
<p style="text-align: center;">Metodología Activa de Rebeca y Mauricio Wild</p> <p>Wild (1996); Saintmartin Sierra, P. (2012)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Libertad de movimientos como premisa fundamental. – Respeto por la evolución natural del ser humano y por su interacción con el entorno. – Desarrollo del individuo condicionado por su biología y entorno social. – Importancia de la preparación del contexto escolar y entorno. – Importancia de la preparación de materiales, espacios. – Importancia de la preparación y formación de

	<p>educadores y acompañantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cada individuo es el protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. – Respeto a cada proceso de desarrollo. – No se toleran los aprendizajes bajo coacción o presión. – Necesidad de normas y límites que regulen la convivencia. – Importancia del juego libre como actividad natural de la infancia y precursor del desarrollo. – Importancia a la atención de necesidades emocionales. – Importancia al trabajo en familia.
<p>Metodología No Directiva y de Escucha Activa de Carl Rogers y Antonio Guijarro</p> <p>Brazier (1993); Barboza Alvarado (1978); María Eugenia Barboza Alvarado (1978); (Centro de Psicoterapia Humanista, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Fundamental la Escucha activa (reflejo). – Importancia de una buena relación entre educador y aprendiz. – El educador debe ser auténtico y congruente, con una atención positiva e incondicional y empático. – Imprescindible la libertad, la libre expresión, implicación emotiva-vital, las decisiones conscientes y un modelo o meta a alcanzar. – Necesidad de vinculación con la comunidad. – Enseñanza a través de la resolución de problemas. – Enseñanza tutorial e investigativa. – Establecimiento de grupos de encuentro y reflexión para compartir vivencias y experiencias. – Autoevaluación.
<p>Metodología de Movimiento Libre de Emmi Pikler</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Autonomía del niño/a en relación consigo mismo, con el entorno y con los demás. – Aprendizaje motriz a través de la resolución de

<p>Appell (2003) ; Falk (2009) ; Beneito (2012); Golse (2010); Herrán (2013); AMRS (2007); Asociación Española de Psicomotricistas (2015)</p>	<p>problemas, por descubrimiento y libertad de movimientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existencia de la memoria, la atención y la motivación como parte del desarrollo natural. - Aceptación de límites para actuar en el entorno que le rodea y progresar en la integración social. - Importancia de los espacios. Cómodos y adecuados para cada momento. - Observación del adulto como labor fundamental para después adaptar respuestas a sus necesidades. - Eliminación de la crítica y de la interpretación. - Establecimiento de relación y comunicación entre el niño/a con el adulto de referencia. - Respeto al niño/a como persona y ser único.
<p>Educación creadora (Arno Stern y Miguel Castro) ARAS (2016a); (Castro, 1997); Educación Democrática - EUDEC (2010); ARAS (2016b); ARAS (2016c)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Libertad de elección como fundamento de esta metodología. - Formulación, todos los seres humanos tenemos una memoria orgánica que se expresa a través del dibujo libre. - Eliminación de la crítica y de los juicios u opiniones. - Establecimiento de grupos heterogéneos, no a la separación por edades. - Figura del asistente como alguien que no enseña ni transmite conocimientos, ni acelera ni ralentiza aprendizajes.

Tabla 3: Cuadro resumen de las principales metodologías activas empleadas en escuelas alternativas

Fuente: Elaboración propia

3.2. Principales Metodologías Activas empleadas en la Escuela Integral Bilingüe Freetime

Una vez explicadas las principales metodologías activas, hablaremos de la metodología llevada a cabo en Escuela Integral Bilingüe Freetime.

Freetime posee unos principios metodológicos claros basados en la Educación vivencial, con rasgos de diferentes metodologías: Metodología Activa (Rebeca Wild), No Directiva y de Escucha Activa (Carl Rogers y Antonio Guijarro), Democrática (Summerhill), por Proyectos (Kilpatrick), de Movimiento Libre (Emmi Pikler), de Educación Creadora (Arno Stern y Miguel Castro) y Montessori (María Montessori) que, a continuación, explicamos.

La metodología de Freetime respeta el desarrollo Individual de cada niño/a, diferente en cada uno de ellos, por lo que se evita siempre la comparación y la aprobación o desaprobación de sus actos, eliminando palabras como “¡Qué bien!”, ¡Eso está muy feo!, ¡Qué bonito!, etc. Esta premisa coincide plenamente con la pedagogía de autores como Montessori, Reggio Emilia, Carl Rogers, Antonio Guijarro, Arno Stern y Miguel Castro.

La figura del acompañante o educador está presente en todo momento, prestando atención a los gestos, actitudes y palabras de los alumnos/as. Su papel como educador en este espacio consiste en observar, escuchar y verbalizar las acciones de los niño/as sin juzgar ni etiquetar.

El uso de un lenguaje adecuado es primordial en este modelo educativo, haciendo especial hincapié en una comunicación no violenta, respetuosa, sin juicios, sin etiquetas, con un lenguaje positivo, siendo conscientes de que los educadores son un modelo a seguir por los niños/as. Estas premisas están claramente influenciadas por la Escucha Activa de Carl Rogers.

Los acompañantes o guías observan las actividades de los alumnos/as y las necesidades de cada uno de ellos y del grupo para preparar los espacios y las actividades que después son propuestas.

También se respeta el ritmo de cada uno de los más pequeños en dejar el pañal y se potencia su autonomía para vestirse, ir al baño y sólo se les ayuda cuando es necesario, considerando los errores como una parte más de su aprendizaje.

La escuela Freetime se preocupa por la creación de espacios y actividades que faciliten a los niños la construcción de sus propios aprendizajes, a su ritmo y según sus propios intereses e inquietudes. El aprendizaje se da desde la propia experiencia del niño/a. Por esta razón, podemos encontrar en la escuela diferentes espacios claramente diferenciados como son “Entrada”, “Naturaleza”, “Arte”, “Construcción”, “Teatro”, “Jungla”, “Cocina”, “Baño”, “Clase”, zona “Primaria” y “Patio”.

En cada uno de estos espacios se deja que los/las niños/as expresen sus emociones, ya sean gritos, llantos, risas, movimiento, etc. para que sean ellos/as mismos/as quienes saquen hacia fuera sus bloqueos o frustraciones. Además, se da especial importancia al juego libre y espontáneo, ya sea en solitario o en grupo. (Influencia de Montessori, Emmi Pikler, entre otros).

En todo momento el niño/a tiene la posibilidad de elegir entre los distintos espacios y actividades que se proponen en la escuela y asume las consecuencias de sus elecciones. Se valora la actividad espontánea, sin planificar previamente. Las actividades que se establecen en el horario diario (la asamblea, la clase, el almuerzo, los talleres, etc.) también son voluntarias y los alumnos/as acuden a ellas a su antojo.

Como en cualquier otra escuela y, más aún en escuelas no directivas como Freetime, el conflicto, juega un papel importante entre el alumnado, surgiendo pequeñas disputas y peleas entre ellos en numerosas ocasiones. Por esta razón, en Freetime, se da mucha importancia a la resolución de conflictos por parte de los/as acompañantes siguiendo unas pautas concretas, sin emitir juicios ni interpretaciones:

Primero se habla con el niño/a acerca del incidente y se intentan reconocer y acompañar sus emociones. Después, se repasan las normas de la escuela y las consecuencias de no cumplirlas y si se considera necesario, el niño/a se queda con un adulto o acompañante para que se sienta acogido y aceptado. Si es necesario, se informa de los incidentes a los padres y si persisten, se conversa con ellos para profundizar y encontrar un motivo y una solución.

Por último, el hecho de que Freetime sea una escuela no directiva, no implica que no existan normas y límites en ella. Esto se lleva a cabo mediante normas claras y equitativas que todos aprenden y respetan en cada espacio y actividad, ya que se explican tantas veces como sea necesario y, si hace falta, se separa al niño/a que las incumple para evitar que alguien salga dañado. En definitiva las normas de la escuela se resumen en: Respetar a las personas y cuidar de los más pequeños; Respetar el espacio y los materiales.

4.- REVISIÓN DOCUMENTAL DE LAS APORTACIONES MÁS RELEVANTES EN RELACIÓN CON EL TEMA OBJETO DE ESTUDIO.

Para la localización de los documentos bibliográficos, se han utilizado varias fuentes y bases documentales. En su mayoría, las fuentes documentales más empleadas han sido los artículos científicos. Respecto a estos, primeramente realicé una búsqueda de artículos científicos relevantes en Web of Science, Scopus, ScienceDirect, Springer, Wiley, Taylor & Francis,-Eric y Rebiun.

Paralelamente a esta búsqueda, también se realizaron otras en Dialnet, siendo las revistas más consultadas: *Educación XXI*, *Cuadernos de Pedagogía*, *Revista de Educación*, *Revista Española de Pedagogía*, *Revista de Psicodidáctica* y *Teoría de la Educación*.

Los descriptores que se emplearon para ambas búsquedas fueron: “pedagogías alternativas”, “metodologías alternativas”, “metodologías activas” o “*active teaching methodology*”, “metodologías activas España”, “escuelas alternativas” o “*alternative school*”, y “escuela antiautoritaria”, “*active learning and teaching methodology*”.

Posteriormente, se hizo una selección de aquellos artículos que, por su temática, se ajustaran más al tema central de este TFG, teniendo en cuenta también su año de publicación, descartando aquellos artículos que superasen los 8 años de antigüedad.

Así mismo se hizo con libros de texto cuya temática coincidiera con la del presente TFG, en esta ocasión, sin importar la antigüedad de la publicación, siempre y cuando se tratara de textos de autores importantes o propulsores de diferentes Metodologías Activas. Para la búsqueda de estos libros se emplearon recursos como UbuCat, WorldCat, Préstamos Interbibliotecarios de la Universidad de Burgos, la compra de libros de especial interés y libros propios.

En la realización de esta búsqueda documentativa se dio prioridad a textos cuyo idioma fuera castellano, inglés, o textos con origen en otro idioma pero con traducción a uno de estos dos últimos.

5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

En la actualidad, parece que seguimos estancados en el eterno debate sobre el sistema educativo ideal y de cómo habría de ser la pedagogía a seguir para alcanzar mejores resultados y es que nuestra sociedad parece que todavía permanece reacia a aceptar los resultados de numerosos estudios e investigaciones que han mostrado diversas maneras de entender la educación y, a pesar de aportaciones de grandes autores que apostaron por modificar o innovar con diversas pedagogías (no directiva, libertaria, flexibles, respetuoso, afectiva), seguimos dando prioridad a enseñar, en lugar de aprender, a dirigir, en lugar de acompañar y a la razón, en lugar de la emoción.

Aunque la gran mayoría de las metodologías y pedagogías que se han visto a lo largo de este TFG (Waldorf, Montessori, Reggio Emilia, etc.) ya existían hace décadas, lo cierto es que no ha sido hasta hace más bien poco cuando se han desarrollado en mayor plenitud o se han extendido por nuevos y diversos contextos.

Estas metodologías han ido creciendo y esparciéndose en el mundo teniendo muchas diferencias pero también diversos aspectos en común: se alejan de la guerra y la violencia y apuestan por la paz, la armonía, el respeto, la libertad y trabajan por la reconstrucción de todo aquello que tenga que ver con la educación. En definitiva, pretenden mejorar la sociedad ayudando a los niños a desarrollarse de manera integral, respetándoles como personas y aceptando sus capacidades y potencialidades.

A lo largo de este Trabajo Fin de Grado, se han visto diversos estudios en los que el niño es considerado un agente activo y autor de su propio desarrollo, fuertemente influenciado por el ambiente más cercano que le rodea, su familia, la naturaleza, la sociedad, lo que nos demuestra que la premisa a seguir comienza por una mayor libertad y autonomía para una mejor adaptación al mundo.

Una autonomía que, según José Luis García Garrido, miembro de la Academia Europea de Ciencias y Artes y catedrático de Educación Comparada e Internacional en la UNED, es punto imprescindible por la que habría que empezar: “Ningún aprendizaje es posible si el alumno no lo acepta de modo completamente autónomo, es decir, sin imposición alguna” (González, 2015).

Sea por la razón por la razón que sea, estas metodologías han brindado nuevas y variadas formas de conceptualizar la educación y a los propios educandos. Siempre se ha dicho que la educación ha de adaptarse a los intereses y necesidades de los habitantes de un mundo en constante cambio y evolución, sin embargo, todos los interesados e inmersos en el ámbito educativo parecen coincidir en que nuestro sistema educativo permanece estancado y obsoleto.

Seguimos siendo dependientes de una administración pública que apenas fomenta cambios e innovaciones. Los centros educativos, públicos o privados, poco pueden hacer para cambiar el modelo educativo pues ésta dependencia lo imposibilita o dificulta. Las políticas educativas más recientes optan por medidas que propician el aumento de la ratio en las aulas o la disminución de horas en asignaturas que se consideran de poca importancia, como música, religión o educación física, para priorizar otras como lectura, escritura, ciencias, historia o matemáticas.

El juego libre y espontáneo va quedando en una posición relegada a medida que se va creciendo y lo mismo ocurre con nuestro lado más creativo, afectivo y emocional.

El día a día en nuestros colegios se rige por horarios, normas y programaciones previamente establecidas que no dan pie a la improvisación. El currículo se ha convertido en una ley imperante que hay que seguir hasta alcanzar unos objetivos considerados como mínimos para poder etiquetar a los estudiantes como aptos o no.

Esta realidad debería ser otra, se debería empezar a ver el currículum como un proceso en constante construcción y no como algo cerrado. Debe concebirse como algo que se va creando entre todos y no sólo por parte del docente (Acaso, 2013).

A modo de reflexión personal diré que este Trabajo Fin de Grado me ha proporcionado una visión más amplia sobre el propio concepto de Educación y sobre su desarrollo y evolución a lo largo de la historia. He aprendido e imaginado nuevos tipos de escuelas y metodologías a desarrollar, surgidas como alternativa (o no) a la enseñanza más puramente tradicional.

En el desarrollo de este TFG he coincidido con varios autores de pedagogías alternativas en la importancia de diversos principios pedagógicos a tener en cuenta en toda labor educativa, principios como globalización, socialización, individualización, creatividad, implicación de las familias, experimentación y atención a la diversidad, entre otros, que considero imprescindibles y que en ocasiones, creo que no son bien llevados a la práctica.

Creo que a día de hoy, las escuelas más innovadoras o actuales apenas están reconocidas en manuales o libros de historia de la Educación. Recuerdo consultar “Teoría de la Educación” en multitud de ocasiones durante nuestros años en el Grado de Pedagogía y estos manuales se centran en diferentes movimientos o enfoques de la educación a lo largo de la historia hasta llegar a principios o mediados del siglo XX ignorando escuelas o movimientos de cambio como, por ejemplo, el Método Waldorf.

Considero que un mayor conocimiento sobre las escuelas y métodos alternativos nos ayudará como pedagogos o profesionales de la educación a conectar con nuestros futuros alumnos y a despertar en ellos una motivación ante el aprendizaje.

Cierto es que existe una amplia variedad de métodos y escuelas que podríamos incluir bajo este mismo término, lo cual resultó ser una ardua tarea para la elaboración de este TFG debido a su enorme amplitud y a la dificultad para encontrar y acceder a más información.

Para finalizar, he de decir que la elaboración de este último proyecto como estudiante de Pedagogía me ha resultado muy complicada en cuanto que su temática central, escuelas y metodologías alternativas, y la diversidad de denominaciones que reciben lo hacen aún más complejo.

A modo también de opinión personal, he de decir que ahora que he conocido más acerca de los tipos de escuelas que existen y de la variedad de metodologías y pedagogías que emplean me es complicado quedarme tan solo con una de ellas. Todas me han resultado valorables y útiles, pero sobretodo me han resultado más aptas para el mundo de hoy.

Con ellas, lejos quedan las asignaturas y los exámenes, los libros como único recurso, el maestro como poseedor del conocimiento, la generalización, las clases repetitivas y estáticas, los conocimientos fijos e invariables y, sobretodo, los estudiantes pasivos y desmotivados.

6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, A. (2013). *Reduolution, hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós.

ALE (2016). *Asociación para la Libre Educación*. Recuperado de: <http://educacionlibre.org/wordpress/>

Amara Berri CEIP (2016). Centro Público “Amara Berri”. Recuperado de: <http://amaraberri.org/topics/intro/>

AMRS (2007). Grupo Pikler Lóczy de la Asociación de Maestros Rosa Sensat. Recuperado de http://caps.educacion.navarra.es/infantil/attachments/article/21/Pikler_Loczy.pdf

Anaut, L. (2004). *Sobre el sistema Amara Berri*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de: <http://bit.ly/2iOCwNp>

Appell, G. (2003). Emmi Pikler y Loczy. *Infancia en Europa: Revista de una red de revistas europeas*, 13, 28-33.

ARAS (2016a). *Orígenes: Arno Stern*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jqThBr>

ARAS (2016b). *Educación creadora*. Recuperado de: <http://bit.ly/2j5SbHZ>

ARAS (2016c). *¿Cómo es el taller de pintura?* Recuperado de: <http://bit.ly/2iRnZTe>

Arias, O., & Fidalgo, R. (2013). *Innovación educativa en la Educación Superior*. Madrid: Editorial Académica Española.

Arias, O., Fidalgo, R., Robledo, P., & Álvarez, L. (Septiembre de 2009). Análisis de la efectividad del aprendizaje en problemas en el desarrollo de competencias. En el X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía, Braga, Portugal.

Asociación de Centros Educativos Waldorf (2016). *Página web de la Asociación de Centros Educativos Waldorf*. Recuperado de: <http://colegioswaldorf.org/pedagogia-waldorf/>

Asociación Española de Psicomotricistas (3 de mayo de 2015). *Moverse en Libertad* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://bit.ly/2iWxm4c>

Barboza Alvarado, M.E. (1978). *Algunas teorías pedagógicas que le han dado sustento a la metodología de Enseñanza-Aprendizaje*. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio: Universidad de Costa Rica.

Beneito, N. (2012). *Un largo recorrido: desde Wallon y Winicott hasta Pikler*. Publicado con motivo del 5º Encuentro Internacional de la Red Pikler Argentina. La Plata: Asociación Pikler-Lóczy de la Argentina. Recuperado de: <http://bit.ly/2i6ZQqJ>

Beresaluce Díez, R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de Educación Infantil. *Aula abierta*, 37 (2), 123-130.

Beresaluce Díez, R. (2010). *Las Escuelas municipales de Reggio Emilia como modelo de calidad en la etapa de educación Infantil*. Alicante: Editorial club universitario.

Black, B. (2013). *La abolición al trabajo*. Logroño: Pepitas de Calabaza.

Bosquescuola Cerceda (2016). Centro de Educación Infantil al aire libre. Fundación Félix Rodríguez de la Fuente. Recuperado de: <http://bit.ly/2hT3zII>

Brazier, D. (1993). *Más allá de Carl Rogers*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Recuperadode: <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433011985.pdf>

Bucio, M. (2016). *El aprendizaje significativo*. Recuperado de: <http://proyaplic-mb-do2.webnode.mx/problema/marco-teorico/>

Burgo, P. (23 de mayo de 2013). *Las familias que optan por educar a sus hijos en casa no ven que el sistema educativo responda a sus necesidades*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://bit.ly/2iun8VC>

Camino, I. (2011). *Teoría e Historia de la Educación*. Madrid: Delta

Carlgren, F. (1989). *Una educación hacia la libertad. La pedagogía de Rudolf Steiner*. Guipúzcoa: editorial Rudolf Steiner. Recuperado de: <http://bit.ly/2iuyOr3>

Castro, J. M. (1997). *Introducción a la Simiología de la expresión*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jhGfIF>

Centro de Psicoterapia Humanista (2016). *Centro de Psicoterapia Humanista*. Recuperado de: <http://www.cop.es/colegiados/M-01825/antonio-guijarro.html>

Centro Educativo Ítaca (2016). *Centro Educativo Ítaca*. Recuperado de: <http://www.centroeducativoitaca.com/>

Centro educativo Myland (2016). *MYLAND. Un espacio diferente para una educación diferente*. Recuperado de: <https://centromyland.wordpress.com/>

Centro Social Recuperado (2016). *Mesa redonda sobre Educación Activa*. Documento no impreso, no editado, 27 de Noviembre de 2016 en el CSR (Centro Social Recuperado) de Gamonal, Burgos. Recuperado de: <http://bit.ly/2jmP8ye>

Cifuentes García, A. & Fernández Hawrylak, M. (2010). *Proceso de Transformación de un Centro Educativo en Comunidad de Aprendizaje: El Colegio Apóstol San Pablo de*

Burgos (España). *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 67, 57-73.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180005>

Cirigliano, G. & Villaverde, A. (1996). *Dinámica de grupos y educación*. Buenos Aires: Humanistas Eds.

Creciendo Juntos en León. (2016). *Asociación de crianza respetuosa en la ciudad de León*. Recuperado de: <http://creciendojuntosenleon.blogspot.com.es/>

Cruz Sáez, C. (4 de diciembre de 2013). *Metodología activa* [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://bit.ly/2iUduwq>

De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo.

Despertar en la luz (2016). *Listado de Escuelas Libres*. Recuperado de: <http://www.despertarenluz.com/escuelas-libres/>

Doman, G. (2012). *Cómo enseñar a su bebé conocimientos enciclopédicos*. Madrid: EDAF.

Eberhart, F. & Kapelari, B. (2010). *Handbuch Freie Alternativschulen*. Renate Götz Verlag. Recuperado de <http://bit.ly/2hP5mju>

Educación Democrática - EUDEC (27 de enero de 2010). *La extraordinaria historia de Arno Stern. Del descubrimiento de la Formulación a la Semiología de la Expresión* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://bit.ly/2i5pDwy>

Edwards, C. (1993). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

El Farol (2016). *El Farol. Escuela Internacional Waldorf-Steiner*. Recuperado de: <http://elfarol-waldorf.org/>

Escuela Infantil Reggio (2016). *Escuela infantil Reggio S. L. C.* Recuperado de: <http://www.escuelainfantilreggio.com/>

European Parliament (2015). *The Impact of the crisis on fundamental rights across member States of the EU. Country Report on Spain. Study for the Libe Committee*. Recuperado de: <http://bit.ly/2iTb8QK>

EXETER (2016). *Phillips Exeter Academy. The Exeter Difference*. Recuperado de: <https://www.exeter.edu/exeter-difference/how-youll-learn>

Falk, J. (2009). Los fundamentos de una verdadera autonomía. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, 116, 22-30.

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.

Flecha García, J.R., & Puigvert Mallart, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 1 (1), 11-20. Recuperado de: <http://bit.ly/2jepUhs>

Freetime Burgos (2016). *Escuela Integral Bilingüe Freetime*. Recuperado de: <https://freetimeburgos.wordpress.com/>

Fundació Ferrer i Guàrdia (2016). *La Escuela Moderna*. Recuperado de <http://www.ferrerguardia.org/es/la-escuela-moderna>

Fundación Bertín Osborne (2016). *Fundación Bertín Osborne. Orientación y apoyo para las familias de niños con lesión cerebral o parálisis cerebral*. Recuperado de: <http://www.fundacionbertinosborne.org/>

Garaigordobil, M. (2009). El juego en el niño equivale al trabajo en el adulto. *Revista Consumer Eroski*, p.12-15. Recuperado de <http://bit.ly/2iVS9oO>

Golse, B. (2010). Introducing the piklerian developmental approach: history and principles. *The Signal. Newsletter of the World Association for Infant Mental Health*, 18, 3-4. Recuperado de http://www.waimh.org/files/Signal/Signal3-4_2010.pdf

González, B. (2015). Educación alternativa: ¿qué aportan estos colegios? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://bit.ly/2iUXgFT>

González, V. (2016). *Homeschooling: cuando los niños son educados en casa*. Recuperado de: <http://bit.ly/1918Y8t>

Greenberg, D., Sadofsky, M. (1992). *Legacy of Trust. Life after the Sudbury Valley School Experience*. Framingham: Sudbury Valley School Press.

Herrán, E. (2013). La educación pikler-lóczy: cuando educar empieza por cuidar. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 02 (03), 37-56.

Hudson Valley Sudbury School (2016). *The Sudbury Model of Education*. Recuperado de: <http://sudburyschool.com/content/sudbury-model-education>

Instituto Sils de Girona (2016). *Página web del Instituto Sils de Girona*. Recuperado de: <http://institutdesils.cat/>

Kumon (2015). *Kumon Instituto de educación de España*. Recuperado de: <http://www.kumon.es/>

La Casita Montessori (2016). *La Casita Montessori Almería*. Recuperado de: <http://lacasitamontessorialmeria.es/es/quienes-somos/>

La Luciérnaga (2016). *Asociación educativa La Luciérnaga*. Recuperado de: <http://luciernagadelabahia.blogspot.com.es/>

Lawrence A. Smith & Foley, M. (2009). Partners in a Human Enterprise: Harkness Teaching in the History Classroom. *The History Teacher*, 42 (4), 477-496.

Lendoiro, G. (15 de febrero de 2014). ¿Por qué fracasa el sistema educativo español? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://bit.ly/1bTmuGF>

Los puentes (2016). *Página web del Colegio Público Los Puentes*. Recuperado de: <http://www.colegiolospuentes.com/>

LUDUS (2016). *Directorio de Pedagogías Alternativas*. Recuperado de: <http://ludus.org.es/es>

Magea (2016). *Magea. Proyecto de Educación Integral*. Recuperado de: <http://mageaesuela.com/>

Martín, E. (2007). Sistema Amara Berri. Competencias para el desarrollo de un proyecto global. En R.M. Ávila Ruiz, R. López Atxurra & E. Fernández de Larrea (Eds.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 55-70). Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperado de: <http://www.ehu.es/documents/1530678/1576062/Parte20I.pdf#page=55>

Mi Nido Mimado (2016). *Madres de día Cordoba. Mi Nido Mimado*. Recuperado de: <http://madresdediacordoba.blogspot.com>

Mingorance, C., & Calvo, A. (2013). Los resultados de los estudiantes en un proceso de evaluación con metodologías distintas. *Revista de investigación educativa*, 31(1), 275-293. doi: 10.6018/rie.31.1.153291

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Pisa 2012. Programa para la evaluación Internacional de los alumnos*. Documento publicado el 13 de diciembre de 2013 por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de <http://bit.ly/2iN4gBu>

Montessori, M. (1909). *El método de la pedagogía científica*. Barcelona, Arraluce.

Montessori, M. (1948). *Ideas generales sobre mi método*. Buenos Aires: Editorial Losada.

Montessori, M. (2009). *Ideas generales sobre el método: manual práctico*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

Morla, B., & Arias, O. (2013). La evaluación de competencias. En O. Arias & R. Fidalgo (Eds). *Innovación educativa en la Educación Superior* (pp. 49-76). Madrid: Editorial Académica Española.

New, R. S. (2007). Reggio Emilia as cultural activity theory in practice. *Theory into Practice*, 46 (1), 5-13.

Ojo de Agua (2016). *Ojo de agua - ambiente educativo*. Recuperado de: <http://ojodeagua.es/>

Olivares, F., & Fidalgo, R. (2013). El aprendizaje orientado a proyectos. En O. Arias y R. Fidalgo (Eds). *Innovación educativa en la Educación Superior* (pp. 181-220). Madrid: Editorial Académica Española.

Proyecto Waldorf Miranda (2016). *Escuela Waldorf Miranda de Ebro*. Recuperado de: <https://waldorfmiranda.wordpress.com/>

Rodríguez, M. & Almeida S. (2005). *Teorías e Instituciones contemporáneas de la educación*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de ULPGC.

Saintmartin Sierra, P. (2012). Otra Educación Infantil: La escuela Activa. *Revista Clave XXI, Reflexiones y Experiencias en educación*, 7, 1-11. Recuperado de: http://www.clave21.es/files/articulos/G17_Activa.pdf

Sánchez, C. (2012). *El papel activo del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje*. En Jornadas de redes 2012. Universidad de Alicante, Alicante. Recuperado de: <http://bit.ly/2jjY4jP>

Sánchez Romero Rodríguez, M.R. (2010). Proceso de socialización en educación infantil. *Revista innovación y experiencias educativas*, 34, 1-10. Recuperado de: <http://bit.ly/2iVTtYU>

Standing, E.M. (1974). *La evolución Montessori en educación*. Madrid: Siglo XXI (2ª Ed.).

Sutherland Neill, A. (1975) *Corazones, no sólo cabezas en la escuela*. México D. F., México: Editores mexicanos unidos.

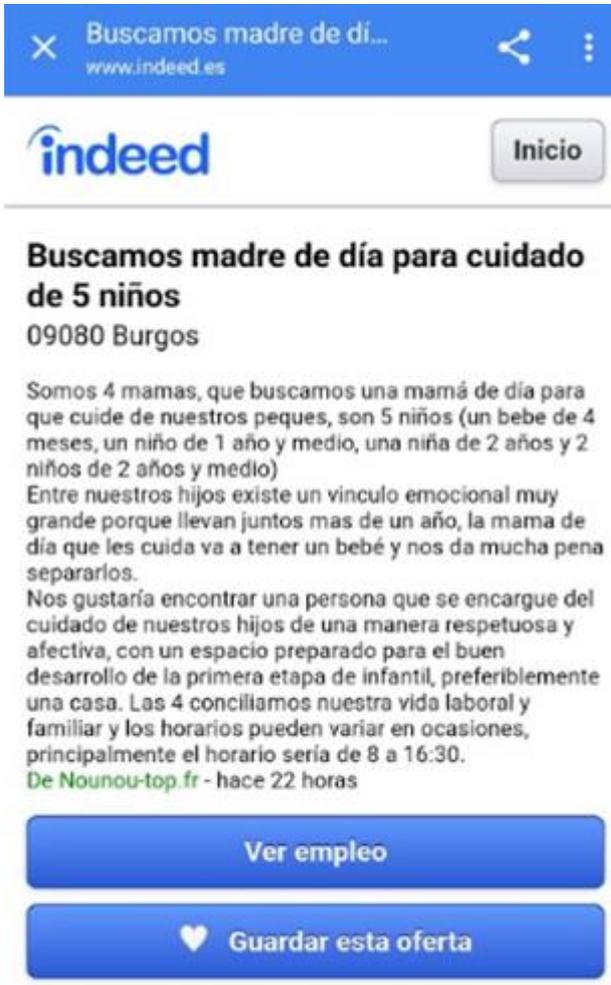
Traxler, C. R. (2015). The Most Democratic School of Them All: Why the Sudbury Model of Education Should Be Taken Seriously*. *Schools: Studies in Education*, 12 (2), 271-296. doi: 10.1086/683220

Vindel, V., Marín, D. (2016). El método Kumon y el síndrome de Asperger. Un estudio de caso. *Quaderns digitals.net*, 82, 130-139. Recuperado de <http://bit.ly/2iUQu2T>

Wild, R. (1996), *Educar para ser*. Barcelona: Herder.

7.- ANEXOS

Anexo 1: Anuncio Demanda Madre de Día en Burgos



The image shows a mobile screenshot of a job advertisement on the Indeed website. At the top, there is a blue navigation bar with a search icon, the text "Buscamos madre de di...", the URL "www.indeed.es", and a share icon. Below the navigation bar is the Indeed logo and a button labeled "Inicio". The main content of the advertisement is as follows:

Buscamos madre de día para cuidado de 5 niños
09080 Burgos

Somos 4 mamas, que buscamos una mamá de día para que cuide de nuestros peques, son 5 niños (un bebe de 4 meses, un niño de 1 año y medio, una niña de 2 años y 2 niños de 2 años y medio)
Entre nuestros hijos existe un vinculo emocional muy grande porque llevan juntos mas de un año, la mama de día que les cuida va a tener un bebé y nos da mucha pena separarlos.
Nos gustaría encontrar una persona que se encargue del cuidado de nuestros hijos de una manera respetuosa y afectiva, con un espacio preparado para el buen desarrollo de la primera etapa de infantil, preferiblemente una casa. Las 4 conciliamos nuestra vida laboral y familiar y los horarios pueden variar en ocasiones, principalmente el horario sería de 8 a 16:30.
De [Nounou-top.fr](#) - hace 22 horas

At the bottom of the advertisement, there are two blue buttons: "Ver empleo" and "Guardar esta oferta".

Anexo 2: Principales Metodologías Activas

- Método Waldorf

Consultando la página web de la Asociación de Centros Educativos Waldorf (2016), podemos decir que la pedagogía Waldorf, iniciada por el doctor en filosofía y letras alemán Rudolf Steiner, busca el desarrollo de cada niño en un ambiente libre y

cooperativo, sin exámenes y con un fuerte apoyo en el arte y los trabajos manuales como fundamento de una verdadera renovación social.

La Pedagogía Waldorf nació poco después de la Primera Guerra Mundial (1919), cuando, Rudolf Steiner recibió el encargo del industrial Emil Molt de organizar y dirigir una escuela libre en Stuttgart para los hijos de todos los empleados de su fábrica de cigarrillos Waldorf. Rudolf Steiner aceptó y formó al primer grupo de maestros del centro, dirigiendo durante cinco años la nueva escuela.

Esta educación ha de llevarse a cabo como un obrar artístico, en un ambiente libre y creador, basando su funcionamiento en la colaboración entre maestros y padres ya que los alumnos serán siempre el centro de toda la actividad.

Para los niños/as, el período comprendido entre el jardín de infancia y los 18 años (niñez y juventud) han de vivirlo, de forma coeducativo.

Los maestros educan y enseñan incluyendo en sus clases los elementos intelectivos, artísticos y práctico-manuales no presionando a los niños/as con exámenes y exigencias de rendimiento.

Tras la Segunda Guerra Mundial fueron cerradas todas las escuelas Waldorf, aunque con el transcurso del tiempo pudo constatarse que esta idea pedagógica había continuado extendiéndose en la clandestinidad.

En la actualidad, existen más de 2.000 escuelas de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato Waldorf y más de 1.900 escuelas de Educación Infantil en más de 90 países.

En nuestro país, España existen diversas iniciativas Waldorf que forman parte de la Asociación de Centros Educativos Waldorf de España, un ejemplo de ello es la Escuela Libre Micael, situada en Las Rozas de Madrid, la cual ofrece los niveles educativos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Actualmente también están llevándose a la práctica proyectos para Bachillerato en Madrid, Barcelona, Alicante así como proyectos para la creación de nuevas escuelas en diferentes puntos geográficos.

- **Método Montessori.**

Siguiendo las aportaciones de Montessori (1994), esta metodología comenzó en Italia, desarrollada por la propia autora, la Doctora María Montessori a partir de sus experiencias, primero con niños/as deficientes mentales o en riesgo social y después con niños/as comunes.

La pedagogía Montessori se basa en el respeto hacia los niños y en su capacidad para aprender; en el respeto de su autonomía e iniciativa personal; en el ejercicio continuado de la exploración y de la búsqueda de nuevos conocimientos; y en la autodisciplina del educando.

El objetivo primordial de Montessori es transmitir al educando el sentimiento de ser capaz de actuar por sí mismo, sin depender constantemente del adulto, para que, con el transcurso del tiempo, el niño/a aprenda a pensar y actuar por sí mismo para hacer frente a los diversos problemas de la vida.

Igual de importante que su método, es el material didáctico que hizo de María Montessori un genio pedagógico. Montessori creó un material didáctico concreto para que los niños lo emplearan en sus aprendizajes: las matemáticas, la geografía, la lengua, se aprenden mediante materiales concretos, apropiados a cada edad y cada momento madurativo del niño/a, y este material está siempre disponible y a su alcance para cuando cada uno lo necesite.

En cuanto a los principios básicos de la pedagogía Montessori se pueden señalar los siguientes:

- Educación individualizada

Cada niño/a es diferente; en su capacidad cognitiva, sus intereses y su forma de trabajar y aprender. Por ello, es labor de la escuela brindar a cada educando la oportunidad de desarrollarse a su propio ritmo y en un ambiente adecuado.

En este ambiente, se plantean lecciones, principalmente individuales aunque también colectivas, que son voluntarias, breves, simples y adaptables para cada individuo.

- La mente Absorbente de los niños y niñas

Montessori comprobó la capacidad innata de los niños/as para observar y absorber todo cuanto les rodea en su ambiente más cercano, de ahí esta denominación de “la mente absorbente”.

Esta habilidad de los niños/as para observar y absorber todo lo que les rodea, les ayuda a aprender cómo adaptarse al ambiente, por lo tanto, este ambiente debe contener estímulos sanos y productivos, para que, consecuentemente, esta vinculación sea igual de exitosa.

- Libertad y Autodisciplina

En la filosofía de Montessori se contempla que cuando el ambiente del educando está bien estructurado y organizado éste estimula al niño/a a aprender y trabajar disfrutando de su propio trabajo y facilitando su capacidad de concentración.

Además, este ambiente también facilita la creación de un clima social tranquilo y armonioso, donde también existen unos límites y unas reglas claramente establecidas que todos los participantes conocen y respetan.

También es importante señalar la diferenciación en cuanto a etapas o Períodos Sensibles por los que todo niño/a atraviesa durante su desarrollo. Montessori observó que durante estas fases de desarrollo los niños/as repiten incansablemente una actividad concreta, sin que haya una razón aparente que explica esta repetición. Una vez que el niño/a ha adquirido suficiente información, conocimientos y habilidades cesa esta etapa para dar comienzo otra. Estas Fases o Períodos Sensibles de Montessori son:

- Sensibilidad al orden.

Esta etapa comienza en el primer año de vida del niño/a y continúa hasta los dos años de edad.

Los bebés clasifican, ordenan y categorizar todas sus experiencias y les es más fácil hacerlo si también existe el orden en su vida.

- Sensibilidad al lenguaje.

La capacidad del lenguaje comienza a desarrollarse desde el nacimiento, más tarde, hacia los seis años de edad, el niño/a ya posee un amplio vocabulario y un acento propio.

Por esta razón, María Montessori consideraba importante que los adultos hablaran con los niños/as durante este periodo, ofreciéndoles así la oportunidad de practicar el lenguaje y adquirir nuevos vocablos.

- Sensibilidad a caminar.

En esta etapa los niños/as caminan por el mero placer de hacerlo, esto les permite, poco a poco, ir perfeccionando sus movimientos, así como ir adquiriendo otros más complejos.

- Sensibilidad a los aspectos sociales de la vida.

Entre los dos años y medio y los tres años surge espontáneamente la necesidad de relacionarse con sus iguales.

Los niños/as adquieren el sentido de pertenencia a un grupo, muestran interés por otros niños de su misma edad y juegan con ellos de una forma más cooperativa. Esta característica, al igual que las anteriores, surge de forma espontánea y será la base para la adquisición de las normas sociales de grupo.

- Sensibilidad a los pequeños objetos.

Alrededor del año de edad, los niños/as se sienten atraídos por los pequeños objetos como piedras, insectos, hierbas, etc. Cogen cualquier cosa que se encuentren, se lo acercan a la cara y, probablemente, se lo llevan a la boca.

De esta manera está mostrando sus esfuerzos por comprender el mundo a través del descubrimiento.

- Sensibilidad a aprender a través de los sentidos.

Desde el nacimiento están activos los sentidos de la vista y el oído. A medida que se desarrolla el movimiento desempeña su papel el sentido del tacto, seguido del gusto.

Montessori recomendaba llevar al bebé siempre cerca del adulto para que pueda ver y oír todo lo que sucede a su alrededor y facilitar su necesidad de exploración.

- Método Kumon.

De acuerdo con Vindel y Marín (2016), el Método Kumon es un sistema de aprendizaje desarrollado por el japonés Toru Kumon cuyo principal objetivo es enseñar a sus alumnos a aprender por sí mismos.

Este aprendizaje se desarrolla mediante la resolución de cuadernillos de ejercicios, que, poco a poco, se hacen más complejos, hasta que el estudiante alcanza un nivel avanzado de destreza, sobretodo en materias como matemáticas y comprensión lectora.

El principal objetivo de este método es sentar las bases del aprendizaje en aquellas áreas que proporcionan un alto nivel de autoconfianza al estudiante y la habilidad de aprender por él mismo.

En el método Kumon para matemáticas, el estudiante progresa a lo largo de 23 niveles de dificultad, comenzando por lo básico como sumas, sustracciones, divisiones, etc.

El programa Kumon de lectura, los estudiantes pasan por diferentes etapas de lectura y de formación de palabras iniciándose éste, al igual que el anterior, en ejercicios básicos que, gradualmente, llegan a producir resúmenes e interpretaciones de textos más avanzados y complejos.

En cuanto a las pautas generales que rigen este método se puede señalar las siguientes:

(Kumon, 2015):

- Autodidactismo. Kumon proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para aprender por uno mismo, teniendo una visión a largo plazo de las

necesidades del alumno/a y fomentando su autonomía en el proceso de aprendizaje.

- Hábito de estudio. El alumno/a debe ser capaz de establecer una rutina de trabajo diario, gestionar su tiempo, planificar y adoptar una actitud y comportamiento positivos ante el estudio.
- Concentración. Se busca que el estudiante rentabilice el tiempo de estudio y optimice recursos.
- Individualización del aprendizaje. El proceso de enseñanza-aprendizaje de cada individuo se basa en su propio ritmo de aprendizaje, es flexible y se ajusta a sus necesidades, por lo que no existen programaciones iguales.
- Aprender de los errores. Una vez calificados los cuadernos de trabajo el alumno revisa y corrige sus errores, esto hace que el alumno/a pierda el miedo a equivocarse.
- Motivación. Alcanzar los objetivos planteados de un nivel o fase hace que aumente su motivación hacia el aprendizaje, pero además, existen refuerzos materiales que se pueden conseguir por el intercambio de puntos acumulados en las sesiones, como por ejemplo, pegatinas, plastilina, lápices y bolígrafos, etc.
- Colaboración de los padres. La comunicación entre familias y asesores es constante así como la implicación de ambos. Las familias participan de manera directa e indirecta en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as, lo que fomenta el buen desarrollo del programa y, por ende, alcanzar los objetivos planteados con el alumno.

Actualmente, se puede decir que el Método Kumon está en auge a nivel mundial debido a la enorme expansión que ha experimentado en los últimos años (Kumon, 2015).

Este método está presente en 47 países en todo el mundo y son más de 4.300.000 alumnos los que han pasado por sus centros. En España está presente desde el 1991 y, actualmente, cuenta con más de 200 centros.

- **Método Doman.**

El Método Doman fue creado y promulgado por el Dr. Glenn Doman (1919-2013), médico estadounidense, quien comenzó a dedicarse al tratamiento de los niños con lesiones cerebrales junto con el neurólogo Temple Fay.

Siguiendo las aportaciones de Doman (2012), este método está diseñado para que el padre o la madre lo practique con su bebé, adaptándolo a las características y necesidades del niño/a, de manera que le resulte fácil y, sobre todo, divertido para ambos.

Se basa en la utilización de movimientos progresivos, tanto en áreas motrices como en áreas más intelectuales, centrándose en los reflejos (en un principio mayoritariamente, de niños/as con parálisis cerebral), tratando de desarrollar al máximo las posibilidades del niño/a para lograr un desarrollo integral en todos sus ámbitos: intelectual, físico, emocional y social.

Al observar los progresos que se conseguían en estos niños, Doman traslada sus conocimientos al resto de los niños y elabora un Perfil del Desarrollo Neurológico y sistematiza una labor educativa, estructurada en programas secuenciados, con métodos precisos y eficaces. Estos se subdividen en:

- Programa de lectura
- Programa de inteligencia (o conocimientos enciclopédicos)
- Programa musical
- Programa de matemáticas
- Programa de escritura

- Programa de excelencia física
- Programa de segundo idioma como lengua extranjera

Su metodología de intervención se basa en aprovechar al máximo las posibilidades del individuo, siendo fundamental el momento temprano en que se comienza, ya que más adelante no se conseguirán muchas metas.

Este método exige la repetición de las diversas actividades durante varias veces al día, ya que es muy estricto en cuanto al cumplimiento de rutinas.

Los programas de lectura, inteligencia, matemáticas, lengua extranjera y parte del programa musical consisten en la presentación de bits. Los bits son unidades de información que pueden presentarse en cartulinas, presentaciones PowerPoint o con aplicaciones interactivas.

En los bits de lectura, lo importante es utilizar un tamaño de letra adecuado a la madurez visual del niño así como el tipo de letra y color adecuados.

El objetivo no es que aprendan todo lo que se les enseña sino estimular el cerebro para ayudarle a crear cuantas más conexiones neuronales mejor

Todos los programas se basan en inputs, información que le presentas al niño quien, a veces, te responde con un output o demostración de que ha conseguido retener la información presentada y conectarla con alguna información recibida anteriormente.

El éxito del método Doman se basa en que se realiza en sesiones muy breves, de modo que el niño no sólo no se cansa sino que se queda con ganas de más, lo cual es positivo para el aprendizaje.

En el aspecto motor, Doman utiliza lo que él llama los patrones básicos de movimiento:

- Patrón homolateral
- Patrón cruzado
- Técnicas de relajación de extremidades
- Ejercicios de arrastre y de gateo
- Ejercicios de braqueación y de marcha

En nuestro país, el método Doman es más bien conocido por la cantidad de libros de su creador (“Cómo enseñar a leer a su bebé”, “Como dar conocimientos enciclopédicos a su bebe”, “Cómo dar conocimientos a su bebé”, etc.) aunque en los últimos tiempos ha aumentado su conocimiento gracias a la labor social desarrollada por el famoso cantante y presentador Bertín Osborne y su mujer Fabiola, padre y madre de un niño con parálisis cerebral y fundadores de la Fundación Bertín Osborne (2016) cuya principal finalidad es ayudar a padres de niños/as con lesión cerebral sin recursos a acceder a los cursos de Los Institutos para el logro del Potencial Humano de Filadelfia (EEUU).

- **Método Harkness.**

La metodología creada por el magnate Edward Harkness, deriva del llamado método socrático, un método dialéctico, basado en la demostración lógica para la indagación o búsqueda de nuevas ideas.

El punto principal y más simbólico de esta metodología se establece en torno a una mesa, en la cual se producen las interacciones y aprendizajes. Los estudiantes se sientan alrededor y conversan sobre todas y cada una de las materias, desde historia hasta matemáticas.

Esto lleva haciéndose así desde que Harkness comenzará en el año 1930 en la academia Philips Exeter con trece personas se sentadas en torno a una mesa ovalada con un instructor (EXETER, 2016).

Este instructor, que no profesor, no da clase, sino que plantea preguntas, en esta mesa, que activen la mente, la razón y la reflexión. Su responsabilidad radica en moderar las conversaciones y tratar de que éstas no se desvíen demasiado del tema en cuestión.

Esto supone una gran transformación de las clases tradicionales dispuestas en forma de auditorios.

Siguiendo las aportaciones de Lawrence, Smith & Foley (2009), entre otras cosas, el método Harkness fomenta el pensamiento crítico, las habilidades comunicativas de los estudiantes, el respeto y la aceptación de distintas formas de pensar. Sin embargo, requiere un número de alumnos por clase bajo, lo que ha limitado notablemente su expansión entre los sistemas educativos públicos.

En un primer momento, este método estuvo dirigido a estimular a los estudiantes tímidos para expresar sus opiniones, así como para fomentar el desarrollo de habilidades de pensamiento reflexivo.

Generalmente se sigue el siguiente proceso, también basado en el método socrático:

- **Apertura preguntas:** Al comienzo de la sesión, se realizan preguntas para generar abrir nuevos temas de debate.
- **Preguntas guía:** Son una ayuda para profundizar en el tema. Los participantes deben mantener el rumbo y fomentar un ambiente positivo y de consideración por los demás.
- **Cierre de preguntas:** Al finalizar la clase, los alumnos tienen que concretar opiniones, resumir su pensamiento y aprendizaje, así como personalizar lo discutido.

No se han encontrado ejemplos de este sistema en nuestro país, quizás debido al escaso número de alumnos que se precisan para su realización.

- **Sistema Amara Berri.**

El método Amara Berri es un sistema educativo que tiene como eje central al alumnado y al juego que desarrolla el alumnado (Martín, 2007).

Para Garaigordobil (2009) el juego de los más pequeños es uno de los procesos vitales para su desarrollo. El niño/a imita al adulto a través del juego, lo que le va permitiendo ir desarrollando ciertas habilidades y competencias. Garaigordobil compara el juego del niño, con el trabajo del adulto, “es una necesidad para él”.

Aunque existen ciertas contrariedades se considera a Anaut (2004) la precursora de esta metodología el cual se lleva realizando en nuestro país (mayoritariamente en el País Vasco) desde 1979 pero no es hasta el año 1990 cuando cobra especial relevancia una vez que el Gobierno Vasco Declaró esta metodología como un Centro de Innovación Pedagógica.

Como hemos mencionado anteriormente, el método Amara Berri se basa en el juego y en la simulación de la vida cotidiana. Se respeta y se adapta a los ritmos de aprendizaje de cada alumno/a y se posibilita que todos puedan aprender en función de sus capacidades e intereses. En este sistema no hay materias o asignaturas como tal, ni tampoco se establecen pupitres o mesas en sillas en aulas, sino que los espacios son abiertos y los alumnos no tienen que pedir permiso para desplazarse de un lugar a otro, los niños/as son libres.

En el sistema tampoco se separa a los alumnos/as en cuanto a sus edades, sino que se considera que la diferencia de edad entre ellos es algo enriquecedor, por lo que se realizan actividades y programas de ciclo y se mezclan edades.

Se fomenta que el objetivo de trabajo de los alumnos sea el cuestionamiento del ¿Para qué?, esto requiere un importante esfuerzo y ganas de hacer el trabajo bien.

Los libros de texto no son el referente universal, sino un simple recurso más. Los alumnos/as son capaces de emplear diversas fuentes de información que les faciliten conocimientos y no solo contenidos.

En este sistema, se realiza una crítica del trabajo, las acciones, los procedimientos, las actuaciones de los alumnos/as pero no se critica su persona. Además, esta crítica debe ser elaborada de forma positiva, para fomentar los aprendizajes y dar pie a una mejora.

En cuanto a la figura del profesor en este sistema educativo, podemos decir que no es una única figura sino varias las que pueden trabajar con un grupo de alumnos/as. Esto implica un trabajo de coordinación entre todos los participantes, posibilitar que los alumnos/as se relacionen con más de una sola persona en el contexto educativo y que vayan adquiriendo mayor seguridad en sí mismos.

Por último, cabe hablar de los principios metodológicos de este sistema educativo:

- Principio de individualización. Como su nombre indica, el individuo es el eje central del proceso. Por ello, este sistema está organizado en rincones, que son presentados como juegos, que permiten al alumno/a desarrollarse motivado y a su ritmo.
- Principio de Diversidad. Todas los alumnos/as son diferentes y por ello se hace necesario diferentes ritmos, estilos, pautas, etc. La educación ha de adaptarse al alumno/a y a sus características y necesidades y no al revés. Esto fomenta un desarrollo individual, social, intelectual, cultural y emocional de cada participante.
- Socialización. Se pretende fomentar la socialización a través de la interacción. Para desarrollarse socialmente es muy importante adquirir valores, roles, conocimientos, normas y conductas (Sánchez, 2010).

- Actividad, lo que cada uno desea realizar. Esto motiva y capacita la autonomía de cada individuo.
- Creatividad. Esta capacidad se desarrolla y motiva en todos los niveles. Todas las personas son capaces de crear o inventar siempre y cuando se les proporcione un ambiente adecuado para ello, en este caso, un ambiente dividido por rincones.
- Libertad. Se trata la libertad como un derecho para pensar, obrar, elegir y ser como cada uno quiera.
- Globalización. Amara Berri percibe al individuo como un ser global.
- Normalización. Con esta metodología se fomenta la adaptación y reacción de cada individuo ante cualquier situación o problema

En nuestro país, un ejemplo de escuela o institución con estos preceptos es el Amara Berri CEIP (2016) en Guipúzcoa, que, sin libros de texto, desarrolla su labor educativa a través de trabajos por proyectos.

De este mismo proyecto nos habla detenidamente Emilio Martín (2007), director de esta institución, en un interesante artículo.

- **Método Reggio Emilia.**

En base a las aportaciones de Beresaluce Díez (2009, 2010), Reggio Emilia es una estrategia de enseñanza pensada para niños menores de 10 años, que fue desarrollada después de la Segunda Guerra Mundial (años 50) en la ciudad del mismo nombre (Norte de Italia) por el educador y pedagogo italiano Loris Malaguzzi.

Esta metodología guarda ciertas similitudes con el método Montessori, ya que se basa en el autoaprendizaje, sin embargo, se diferencia de éste en que el método Reggio Emilia promueve que los padres tomen un papel más activo en la educación de sus hijos.

En este método, el protagonista principal es el niño quien aprende por observación para luego desarrollar sus propios proyectos. Los docentes acompañan a los niños en la exploración de temas, pero es el propio niño el que va construyendo su propio aprendizaje a partir de interactuar con el entorno que le rodea.

Para Loris Malaguzzi todos los niños tienen capacidades, potenciales, curiosidad e interés por construir aprender, interaccionar y aprovechar todo lo que el ambiente les ofrece.

Este entorno es tan importante que se le considera “el tercer maestro”, éste debe ser un entorno amable y acogedor para que pueda garantizar al niño/a su bienestar y que se sienta como en casa.

Este ambiente se divide en rincones, cada uno de ellos con un propósito específico preparado previamente por el adulto para que el niño/a vaya experimentando, construyendo, descubriendo, aprendiendo, interaccionando socialmente, etc.

Como se ha mencionado anteriormente, este método precisa de una participación activa de los padres en las actividades de aprendizaje de los niños. Aunque esto depende de cada escuela, en ocasiones los padres trabajan en equipo con los educadores para preparar los materiales y actividades que se van a desarrollar en la escuela. Es lógico por tanto decir que en estas escuelas no se trabaja sobre un currículum o programa de estudio, sino que se va construyendo en función de las necesidades que van surgiendo.

También es de destacar el uso de “las cien lenguas de los niños” lo que significa que se debe permitir a los niños que expresen su creatividad a partir del movimiento, dibujo, pintura, música, juego, ficción, etc, ya que todos ellos son válidos para que el niño utilice todos sus sentidos y todos sus lenguajes para aprender.

En la Actualidad, las Escuelas Reggio Emilia se han expandido por todo el mundo por sus importantes aportaciones en la valoración de la investigación y en la creación de distintos ambientes educativos.

Un ejemplo de Escuela de este tipo en nuestro país es el Centro Educativo Ítaca (2016), en Cantabria, dirigido a niños y niñas desde los 5 meses hasta los 3 años.

- **Método Sudbury.**

Esta estrategia educativa nació en Massachussets, Estados Unidos en 1968. Se basa en los principios de individualidad y democracia, que son llevados hasta extremos nunca vistos anteriormente en el terreno educativo y aún en la actualidad, se trata de un sistema alternativo totalmente contrario a los sistemas más “tradicionales” (Traxler, 2015).

Bajo el modelo de Educación Sudbury, los estudiantes tienen un control total sobre qué y cómo son evaluados (Libertad educativa) mediante sus votos (governabilidad democrática). Los votos de estudiantes, profesores y personal de la escuela tienen el mismo valor y las votaciones y la “mayoría” deciden desde el presupuesto de la escuela hasta la contratación de profesores. Todos tienen igualdad de derechos, no existe un proyecto curricular y los estudiantes son completamente libres y responsables de su propia educación (Hudson Valley Sudbury School, 2016).

Los principales destinatarios de este modelo de escuela son estudiantes desde los 4 a los 19 años y, actualmente, está extendido por EEUU, Canadá, Bélgica, Dinamarca, Israel, Japón y Alemania. Se dirige mediante una democracia directa en la cual tanto los alumnos como el personal gozan de igualdad de derechos. A los alumnos se les concede la plena responsabilidad sobre su propia educación.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con este método se pone al alcance de los estudiantes suficiente material, como ordenadores, cocina, material de pintura, escultura, instrumentos musicales, equipos deportivos y son ellos los que

se plantean objetivos o metas a alcanzar. Una vez fijados estos objetivos, son los alumnos los que pueden pedir ayuda al personal del centro, a sus compañeros o a sus familias. De esta manera, se trabajan y desarrollando habilidades, actitudes y valores, además de la capacidad de síntesis, de análisis, la actitud colaborativa, la disposición a escuchar, el orden, la tolerancia y el respeto (Greenberg & Sadofsky, 1992).

- **Metodología Activa de Rebeca y Mauricio Wild.**

El matrimonio alemán Mauricio y Rebeca Wild, comenzó su particular andadura dentro del ámbito educativo hacia el año 1977. El libro de Rebeca Wild “Educar para Ser” explica muy bien cómo fue gestándose su proyecto vital (Wild, 1996).

Ambos centran su metodología en una premisa fundamental, que los niños puedan moverse libremente, entendiéndose tal premisa, se entiende su proyecto.

Esta libertad comienza a partir del respeto por la evolución natural del ser humano y por su interacción con el entorno, es decir, el desarrollo del individuo está condicionado por su tiempo biológico y por su entorno social.

Por estas razones, para el matrimonio Wild, es realmente importante la preparación del contexto escolar como un espacio para ayudar al desarrollo interno de cada niño. Lo mismo ocurre con los materiales, espacios, educadores y acompañantes.

Podríamos añadir que el sistema activo también requiere de la máxima coherencia. Implica respetar a los niños, ayudarles a comprender que su vida depende de sus propias capacidades, de su desarrollo, del respeto a sus propios límites; implica que los adultos tengan claro cuáles son sus miedos y hasta qué punto los trasladan a sus propios hijos o a sus propios alumnos; implica creer en un tipo de organización social no basada en las jerarquías ni en las coacciones sino en el respeto profundo.

Como principios fundamentales de la Metodología de Mauricio y Rebeca Wild y siguiendo la labor desarrollada por Saintmartin Sierra, P. (2012) podríamos señalar los siguientes:

- Cada persona es el protagonista activo en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- La escuela debe dar la oportunidad de interactuar con iguales de distintas edades.
- En la niñez, la interacción con el entorno es clave, hay que cuidarlo al detalle. El entorno es el que va a activar los distintos centros de interés de las personas, por ello la escuela debe preparar esos entornos de manera que satisfagan al máximo las necesidades de cada individuo.
- Cada persona tienen su propio “plan de desarrollo” el cual depende de su carga genética y del medio o entorno donde vive.
- La actitud del educador parte del respeto a cada proceso de desarrollo.
- No se toleran los aprendizajes bajo coacción o presión.
- Las normas y los límites son necesarios.
- Importancia del juego libre como actividad natural en la infancia y como precursor del desarrollo.
- Importancia de la atención a las necesidades emocionales para que no se produzcan perturbaciones como la tensión, agresividad, timidez, etc.
- El trabajo en familia es fundamental.

Un ejemplo de Centro con metodología Activa basada en la Pedagogía de Mauricio y Rebeca Wild es el, es un Centro educativo Myland (2016), en Sevilla, el cual integra a menores de entre 3 y 5 años como resultado de la inquietud de unos cuantos padres y madres, que deseaban otro tipo de educación para sus hijos e hijas que respetara al máximo su proceso de desarrollo.

- **Metodología No Directiva y de Escucha Activa de Carl Rogers y Antonio Guijarro.**

Siguiendo a Brazier (1993), el término “Pedagogía No directiva” es presentado por primera vez por el psicólogo, terapeuta e investigador Carl Rogers quien atribuyó al ámbito educativo este enfoque durante los años 60.

Según Rogers, la educación tiene como finalidad favorecer la capacidad de desarrollo y aprendizaje. La educación no consiste en que las personas sepan cosas, sino en que sepan cómo saber cosas.

En un principio, y durante sus sesiones como psicólogo, Rogers introdujo una "técnica" conocida como reflejo: El terapeuta escuchaba al cliente (o paciente) y "reflejaba" los pensamientos y sentimientos significativos diciendo al cliente lo que le oyó decir. Algunos terapeutas hacen esto de una manera mecánica, lo que los hace sonar como loros con un grado de psicología, pero eso no es lo que Rogers deseaba. Debe ser una auténtica comunicación de comprensión y preocupación.

Hoy en día, el reflejo es sólo una parte de lo que se denomina la “escucha activa”, la cual también se realiza en el ámbito educativo.

Rogers defiende que para que se produzca una buena relación pedagógica entre maestro y alumno lo más importante en el acto de instruir es una verdadera comunicación, la cual posee cuatro características:

- La Autenticidad y la congruencia, ser auténtico y honesto en la relación e interacción con el alumno/a, es decir, cada uno ha de mostrarse tal y como es, con naturalidad.

- La Atención Positiva e Incondicional, el educador debe aceptar incondicionalmente las virtudes y defectos que cada uno de los alumnos, sin emitir juicios sobre ellos, respetándolos.
- La Empatía, el educador debe tener la capacidad para ponerse en el lugar del estudiante y de analizar los problemas desde su punto de vista. Tiene que ser capaz de identificarse con el estudiante y la escucha activa es lo que le va a mostrar cómo se siente y si realmente lo entiende.

Para Rogers todas las personas buenas por naturaleza, pero dependiendo del ambiente donde las pongamos estas virtudes florecerán o, por el contrario, se frustrarán.

Como lo más destacable de la pedagogía de Rogers se puede decir que no puede haber formación, aprendizaje ni crecimiento humanos, sin:

- Libertad.
- Expresión.
- Implicación emotivo-vital.
- Querer o haber decisión consciente.
- Un modelo anticipativo (en mente) intencional, que se quiere alcanzar.

También establece una serie de recursos necesarios para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje Barboza Alvarado (1978):

- Vinculación con la Comunidad. Si el alumno participa en la solución de problemas verá su trabajo como algo efectivo y obtendrá aprendizajes más significativos y duraderos.
- La enseñanza tutorial, el establecimiento de parejas (educador-alumno, alumno/alumno) garantiza el aprendizaje dado que crea condiciones necesarias para que el estudiante exprese sus potencialidades.
- La investigación, la cual propicia la expresión y creatividad del alumno/a y la resolución de problemas.

- Grupos de Encuentro o de reflexión. Grupos que constituyen experiencias, vivencias y conocimiento personal de los alumnos.
- La autoevaluación, gracias a la que el alumno aprende a asumir responsabilidades y a tomar decisiones en cuanto a objetivos y metas a alcanzar.

En resumen, se puede decir que la figura del educador se reduce a la facilitación del aprendizaje mediante una nueva relación con el alumno. Y que, el alumno debe formarse a sí mismo.

Referenciando a Dra. María Eugenia Barboza Alvarado (1978) la no-directividad no dicta normas, sino que se pregunta constantemente cuál debe ser la actitud del docente en relación con sus educandos, cuestionándose siempre la actitud y no sobre la técnica, para facilitar el auto-aprendizaje y la creación del clima más adecuado para dicha facilitación, proponiéndose comprender al alumno empáticamente, a fin de obtener como resultado final el autodesarrollo libre del alumno.

Esta misma metodología fue empleada por el psicólogo clínico, Antonio Guijarro, quien trabajó con Carl Rogers en el Center for Studies of the Person de La Jolla (California) durante los años 1973 y 74. Además, es miembro fundador de la Sociedad Española de Técnicas de Grupo y Psicodrama y de la Asociación Española de Psicodrama, perteneciente a la FEAP y coautor del libro "*Integración Emocional y Psicología Humanista*", además de numerosos artículos de revista (Centro de Psicoterapia Humanista, 2016).

- **Metodología de Movimiento Libre de Emmi Pikler.**

La Dra. vienesa Emmi Pikler, (1902-1984) fue pediatra y precursora de la educación autónoma desde el nacimiento de los niños, además de la fundadora del instituto Lóczy en Budapest con esta misma metodología.

Tal y como señala (Appell, 2003) la visión de la educación de Pikler, avanzada para su tiempo, era la de una infancia original. Ella pensaba que el recién nacido, tenía capacidades propias y activas en su propio desarrollo y su manera de expresión se proyectaba hacia los demás y hacia su entorno.

La autonomía del niño es de interés para la relación consigo mismo, con el mundo que le rodea y en las relaciones interpersonales. El aprendizaje motriz se produce a través de la resolución de problemas además de por descubrimiento y libertad de movimientos.

No obstante, Pikler insiste en la existencia de otros aspectos que forman parte del desarrollo natural del infante, relacionados con sus capacidades psicológicas: la memoria, la atención y la motivación.

El niño también es capaz de aceptar los límites y posibilidades para actuar en el mundo que le rodea y progresar hacia la integración social (Falk, 2009).

Para que el adulto pueda propiciar este desarrollo autónomo del niño, deberá procurar el bienestar del mismo en un lugar cómodo y adecuado para cada momento de la vida del niño.

La labor del adulto, se resume en permanecer atento y observar, escuchar, tocar y experimentar todas las señales que el niño envía, para después poder adaptar su respuesta a estas necesidades, entendiéndolas y respetándolas.

A través de esta comunicación entre niño y adulto y con el transcurso del tiempo, la relación entre ambos ganará seguridad y el niño cada vez dependerá menos del adulto.

Es en este momento cuando el adulto acompaña y vigila al niño para que no exista peligro, procurando que los espacios sean adecuados para su edad e intereses.

Para Beneito (2012), los puntos importantes dentro de esta observación deben valerse de la realidad visible, es decir lo que se observa concretamente, sin realizar ningún tipo de interpretación. Esto permite alcanzar un seguimiento, para después poder evaluar el espacio, el proceso de desarrollo de los niños, de los adultos, acompañantes etc.

Golse (2010) también menciona que, tener la actitud de observador permite tener empatía hacia los niños, y se puede analizar a la vez, los propios errores o fallos que el adulto puede tener en el día a día. Es decir, la observación permite conocer las necesidades de los niños y a la vez analizar como el adulto está comportándose en distintas situaciones.

Poco a poco, el adulto se aleja del niño que juega, para que lo pueda hacer libremente, seguro, confiado, sabiéndose autónomo y respetado (Apell, 2003).

En resumen y en cuanto a principios básicos de esta pedagogía podemos señalar los siguientes aspectos también señalados por (Herrán, 2013):

- “La actividad autónoma y proactiva del bebé y niño pequeño”. Esto quiere decir que se debe permitir al niño que se desarrolle como un ser individual, tomando en cuenta sus capacidades y necesidades.
- “La estabilidad de las relaciones personales adulto-niño y sobre todo, la relación privilegiada de cada niño con su adulto de referencia”. Así se asegura proteger y contribuir a su seguridad emocional.
- “El niño necesita constante ayuda para tomar progresiva conciencia de sí mismo y de su entorno, de acuerdo con su nivel de desarrollo”.

El Grupo Pikler Lóczy de la AMRS (2007) añade otro principio primordial:

- “Respeto al niño como persona, como ser único que establece relaciones y que influye en el acontecer de su entorno”.

Este método, por el contrario, va desde lo conocido a lo nuevo y de lo concreto a lo abstracto, con énfasis en la acción y en la percepción de los objetos, más que en las palabras.

Los niños educados en esta pedagogía, se desarrollan de adentro hacia afuera, lo que contradice la concepción de la función de la enseñanza tradicional, cuyo objetivo es llenar a los niños de cuanta más información mejor.

En España, podemos citar a la Asociación Española de Psicomotricistas (2015), como fieles defensores de Pikler y de la libertad de movimientos de los más pequeños, un referente tanto para padres y madres, como para diferentes profesionales e interesados en la educación.

- **Educación creadora (Arno Stern y Miguel Castro)**

Arno Stern comienza tras la Segunda Guerra Mundial, con apenas veinte años, al cuidado de un grupo de niños, huérfanos de guerra, en un orfanato suizo. Debido, probablemente, a su inexperiencia y a su falta de formación sobre niños, anima a los pequeños a dibujar de forma libre para mantenerlos entretenidos, resultando ésta actividad un éxito inesperado que le anima a continuar con la experiencia abriendo un taller de pintura en París ARAS (2016a).

Los descubrimientos iniciales que Arno va haciendo en torno al dibujo infantil y los niños, le llevan a iniciar un recorrido por todo el planeta. Con estas investigaciones, Arno busca la confirmación de lo que él ha creído descubrir con sus experiencias iniciales en el orfanato suizo y en su taller de París, lo que más tarde dará lugar a la “Formulación”.

La idea de la “Formulación” es que: “Todos los seres humanos tenemos una “memoria orgánica” que es universal y que se expresa a través del dibujo libre y espontáneo” (Castro, 1997).

Sus investigaciones en torno a la Formulación dieron paso a la creación de una nueva disciplina denominada Semiología de la Expresión, para lo que se ha creado el I.R.S.E. (Instituto para la Investigación de la Semiología de la Expresión). Según datos aportados por el Blog Educación Democrática - EUDEC (2010), la Semiología de la Expresión busca indagar en el origen de la Formulación y sus implicaciones, y cuenta con la colaboración de biólogos, antropólogos, genetistas, psicólogos, neurofisiólogos, y prehistoriadores entre otros.

A finales de los años 70, Miguel Castro, que trabajaba en Bilbao como profesor de pintura, conoce a Arno Stern, con el que inicia una relación y colaboración que dura la actualidad, y a la que se incorpora más tarde Vega Martín en el año 1993. Ambos forman el colectivo Diraya, que se dedica a la difusión de lo que Arno y ellos han llamado Educación Creadora.

Referenciando a ARAS (2016b), el primer taller de pintura en Galicia que responde a esta intención, se puede decir que la Educación Creadora establece unos parámetros de relación basados en la plena confianza en las capacidades intrínsecas de las personas. Si el espacio y la asistencia son los adecuados, la persona que entra a formar parte del taller podrá desplegar sus capacidades con la pintura de forma ilimitada.

En este tipo de taller se deben de dar unas condiciones imprescindibles:

- No Juicio. Esto significa no emitir juicios, ni críticas, ni opiniones. Al desaparecer estas, poco a poco se desvanece la necesidad de ser aceptado o valorado por otra persona. De esta manera, el taller de pintura se convierte en un espacio liberador.

- Grupo Heterogéneo. En este espacio no se separa a las personas por su edad, sino que se intenta que haya diversidad, lo que fomenta la eliminación de la comparación y la competitividad.
- La figura del Asistente. El adulto no enseña, ni acelera o retarda procesos. SU actitud y formación le impiden opinar, comparar, juzgar, criticar o sentir orgullo de lo que hacen las personas del taller. Esta personas, respeta el ritmo de cada uno, no corrigiendo ni criticando. Su labor esencial es disponer el espacio de trabajo, ayudar ante cualquier necesidad y enseñar ciertas cosas como cuidar la pintura, respetar el espacio.

Como ya he mencionado anteriormente, un ejemplo de este tipo de metodología y espacio en nuestro país es ARAS (2016c), el primer taller de pintura en Galicia, donde se siguen los preceptos de Arno Stern y Miguel Castro y su Educación Creadora.