

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Arquitectura, espacios y materiales del aula de Educación Infantil según las principales pedagogías alternativas

Trabajo fin de grado presentado por: Penélope González Gómez
Titulación: Grado de Maestro de Educación Infantil
Línea de investigación: Estado de la cuestión
Director: Joaquín M. González Cabrera

Madrid
27 de junio de 2013
Firmado por: Penélope González Gómez



AGRADECIMIENTOS:

Me gustaría agradecer el apoyo que he recibido a lo largo de todo el proceso de estudio, tanto a lo largo de la carrera de Grado, durante estos cuatro años, como en el TFG.

Sois muchas las personas que habéis estado a mi lado, empezando por mis dos hijos, Quetzal e Ikalek, que tanto hemos tenido que luchar juntos; mis padres y mis hermanos, sin los cuales este sueño jamás se hubiera podido cumplir. Gracias por vuestro apoyo, cariño y comprensión en todo momento, sois personas muy especiales para mí.

Quiero seguir agradeciendo su apoyo a mis amigos y amigas, que tanto me han animado durante estos años, que tantas lágrimas me han visto derramar, que tanto se han implicado en mi vida de estudiante y que tanto me han escuchado y ofrecido su cariño.

A Oskar, que ha estado ahí, incondicionalmente, apoyándome los últimos dos años.

A Karen Armbruster, que me ha guiado en esta última etapa.

Y por supuesto a todo el profesorado de la UNIR, que me ha ofrecido la oportunidad de cumplir un sueño, el de ser maestra, mi deseo desde niña.

Por todo esto y mucho más: GRACIAS.

La infancia

La infancia es el momento de aprender sobre lo esencial,
Sobre lo celestial y lo terrestre,
Sobre lo bueno, lo bello y lo verdadero.

La infancia es el momento para amar y ser amado,
Para expresar el miedo y aprender a confiar,
Para que te permitan ser serio y tranquilo,
Y para festejar con risa y alegría.

Los niños tienen derecho a soñar,
Y necesitan tiempo para crecer a su propio ritmo.
Tienen derecho a cometer errores,
Y derecho a ser perdonados.

Los niños necesitan ayuda para desarrollar su propia habilidad,
Para transformarse y sacar a la luz sus mejores capacidades.
Los niños tienen derecho a que se les evite violencia y hambre,
Y a tener un hogar y protección.
Necesitan ayuda para crecer sanos,
Con buenos hábitos y una nutrición adecuada.

Los niños necesitan personas a quienes respetar,
Adultos cuyo ejemplo y autoridad querida puedan seguir.
Necesitan todo un abanico de experiencias, ternura y amabilidad,
Osadía y valor, e incluso travesuras y mal comportamiento.

Los niños necesitan momentos para dar y recibir,
Para integrarse y participar,
Necesitan ser parte de una comunidad, siendo individuos.
Necesitan tiempo para descansar y tiempo para jugar.
Tiempo para no hacer nada y tiempo para trabajar.

Necesitan momentos para la devoción y espacio para la curiosidad.
Necesitan límites protectores y libertad para la creatividad.
Necesitan que se les muestre una vida de principios,
Y darles la libertad para que los descubran ellos mismos.
Necesitan relación con la tierra,
Con los animales y con la naturaleza.
Y necesitan desarrollarse como seres humanos dentro de la comunidad.

El espíritu de la infancia ha de ser protegido y alimentado.
Esta es una parte esencial de cada ser humano y necesita mantenerse viva.

Christopher Clauder

La educación moral del niño

RESUMEN

Las pedagogías alternativas son un método educativo ampliamente difundido en el contexto internacional y que cada vez está más extendido en el territorio español. El enfoque del trabajo se ha centrado en describir las manifestaciones estéticas de cada una de las pedagogías con relación a su arquitectura, sus espacios abiertos, sus interiores y los materiales que se utilizan en la Etapa de Infantil. Tras profundizar en el marco teórico, se realiza una discusión y comparativa entre las mismas estableciendo elementos comunes y diferenciadores en cada una de ellas. A modo de conclusión, cada una trata la estética de forma distinta y valora el entorno según sus diferentes visiones de la infancia, pero convergen en muchos aspectos.

Palabras clave: Pedagogías alternativas, pedagogía Waldorf, método Bosquesuelas, metodología Reggio Emilia, proyecto Asociación Madres de Día y pedagogías libres.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Justificación.....	1
1.2. Objetivos.....	4
1.3. Metodología.....	4
1.4. Preámbulo sobre las pedagogías alternativas.....	5
2. MARCO TEÓRICO: POSICIONAMIENTO GENERAL ESTÉTICO-MANIFIESTO	8
2.1. Pedagogía Waldorf.....	8
2.1.1 Arquitectura general.....	12
2.1.2 Espacios abiertos.....	13
2.1.3 El interior de la escuela.....	15
2.1.4 Materiales de aula.....	16
2.2. Método de Bosquesuelas.....	18
2.2.1 Arquitectura general.....	21
2.2.2 Espacios abiertos.....	22
2.2.3 El interior de la cabaña.....	23
2.2.4 Materiales en una escuela al aire libre.....	24
2.3. Metodología Reggio Emilia.....	25
2.3.1 Arquitectura general.....	28
2.3.2 Espacios abiertos.....	29
2.3.3 El interior de la escuela.....	30
2.3.4 Materiales de aula.....	30
2.4. Asociación Madres de día.....	31
2.4.1 Arquitectura general.....	34
2.4.2 Espacios abiertos.....	35
2.4.3 El interior de la escuela.....	36
2.4.4 Materiales de aula.....	36
3. DISCUSIÓN	37
4. CONCLUSIONES	40
5. PROSPECTIVA	43
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
7. ANEXOS	47

7.1 ANEXO: Imágenes Pedagogía Waldorf.....	47
7.1.1 Arquitectura.....	47
7.1.2 Espacio exterior.....	48
7.1.3 El interior de la escuela.....	50
7.1.4 Materiales.....	51
7.2 ANEXO: Imágenes Método Bosquesuelas.....	54
7.2.1 Arquitectura.....	54
7.2.2 Espacio exterior.....	55
7.2.3 Interior de la cabaña.....	57
7.2.4 Materiales.....	58
7.3 ANEXO: Imágenes Metodología Reggio Emilia.....	59
7.3.1 Arquitectura.....	59
7.3.2 Espacio exterior.....	60
7.3.3 Interior de la escuela.....	61
7.3.4 Materiales.....	62
7.4 ANEXO: Imágenes Asociación Madres de Día.....	64
7.4.1 Arquitectura.....	64
7.4.2 Espacio exterior.....	64
7.4.3 Interior Escuela-hogar.....	65
7.4.4 Materiales.....	66

1. INTRODUCCIÓN

El motivo principal que me ha llevado a escoger este tema es el interés por conocer más a fondo las diferentes pedagogías alternativas, ya que creo que pueden aportar matices de relevancia a los sistemas educativos convencionales. Es por ello que vamos a descubrir metodologías llamadas libres y alternativas más de cerca, desarrollando las señas de identidad que las unen, y otros matices más concretos que las hacen diferentes.

Las pedagogías que se abordan en el presente trabajo son: la Pedagogía Waldorf, el Método Bosquesuelas, la Metodología Reggio Emilia y el movimiento educativo llevado a cabo por la Asociación Madres de Día. Se va a analizar cada una de ellas en función de su posicionamiento estético-manifiesto y, posteriormente, se llevará a cabo una profusa discusión sobre los tópicos centrales del análisis.

Todas estas pedagogías que se desarrollan en este trabajo consideran el ambiente en el que el niño vive su entorno educativo, como un hecho de gran importancia para aspectos relacionados con la psique emocional de los niños y también de los adultos, en definitiva para toda la comunidad educativa. El entorno y los ambientes deben ser muy cuidados, armónicos y bellos. No se trata solo de decorar, sino de ser consciente de la magia del entorno, de ser coherente con las necesidades del niño pequeño para poder ayudarle a descubrir el mundo, al que hay que cuidar porque pertenece a él. Un aspecto de gran importancia general es conceder al arte un espacio dentro de los quehaceres diarios en la vida escolar, ya que el aprendizaje a través del mismo va a ser una de las señas de identidad de todas ellas.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Hace algunos años me interesé por la pedagogía Waldorf, ya que conocí a su fundadora en España, Karen Armbruster Blecher. Desde entonces he ido descubriendo un mundo nuevo, lleno de posibilidades extremadamente positivas en relación a la educación y al bienestar del infante.

Habiendo formado parte de la escuela convencional, donde en ocasiones, hemos de aprender a sobrevivir, pues socialmente vale más el que mejores resultados obtiene. Normalmente, hay demasiados niños por aula como para ser escuchados, y prima el educando como sujeto pasivo, y donde en definitiva, lo que importa es el currículo: el ser capaz de superar cursos para llegar al siguiente (educación propedéutica). Por este motivo, quise investigar sobre otras maneras de vivir la

educación, donde sobre todo cada ser fuese valorado y donde se preocupasen de explorar junto a los niños sus capacidades.

Fui empapándome de la realidad de la Pedagogía Waldorf, cada vez más reconocida en nuestro país, por sus beneficios, tanto a nivel académico como espiritual y creativo. A partir de entonces descubrí otro mundo educativo nuevo para mí. Otras escuelas libres y alternativas, muchas de ellas fundadas a partir de la escuela Waldorf-Steiner pero con matices distintos.

A rasgos generales, vamos a profundizar en las diferentes formas pedagógicas escogidas. ¿Queréis embarcaros conmigo en este recorrido, portador de ideas innovadoras y formas educativas válidas para la vida en armonía?

Vivimos en una sociedad cambiante a pasos agigantados, así lo vivimos con referencia a las nuevas tecnologías, que son siempre nuevas, ya que se transforman y matizan constantemente. Pero no solo las tecnologías cambian de manera impulsiva, sino que también hablamos de modas, lenguaje, profesiones, cine, medios de comunicación, etc. Vivimos en un mundo en el que apenas podemos pensar por nosotros mismos ya que nos viene prácticamente todo hecho y dicho. La sociedad empieza a darse cuenta de que hay numerosas personas infelices, viven lo superficial más que lo espiritual. Esta conciencia se abre con un grito hacia búsquedas internas sobre lo que realmente es importante y debemos cuidar: la infancia (entre muchas otras cosas de nuestra sociedad). Ahora bien, ¿cómo ofrecer a nuestros niños y niñas de hoy un Mundo diferente? ¿Un Mundo más justo? En el que el niño se sienta valorado, cualesquiera que sean sus cualidades y limitaciones.

Necesitamos poder sentir que controlamos al menos una parte de nuestra vida, ya que no podemos llegar a cambiar todo lo que nos gustaría del sistema establecido, pero sí podemos ayudar a ofrecer un mundo más justo y libre. Desde la educación podemos aportar al ser el sosiego que necesita, adentrarle y ofrecerle las herramientas fundamentales para ser libre, creativo, imaginativo y emprendedor de su propia inquietud y realidad. Podemos ofrecer las posibilidades y oportunidades para que el niño pueda crecer desde perspectivas más sanas en las que cada detalle cuenta, en las que la belleza se palpe desde el primer momento y favorezca el camino a emprender.

Casi con seguridad, podemos afirmar que todos, alguna vez, hemos escuchado frases como: “si sufre no importa, así luego será más fuerte”. Pues bien, discrepando de tal afirmación, las pedagogías libres y alternativas se basan en el Amor y el cuidado ante todo, ya que no se limitan a creer que cuanto más duro se sea con el niño más

estará preparado para enfrentarse al Mundo. Todo lo contrario, estas pedagogías se basan en el amor, en la belleza, en la armonía del entorno para poder enfrentar el Mundo, la seguridad en uno mismo, el no tener miedo al error, al equívoco, ya que es a partir del error, de la propia experiencia y espíritu investigador desde donde se obtienen los mejores resultados de éxito con uno mismo.

En este trabajo nos vamos a centrar en cómo el ser, desde su nacimiento, vive su entorno, y cómo este entorno que se le ofrece, será favorecedor o entorpecedor de sus cualidades psicológicas, autoestima, creatividad, amor por aprender a aprender, seguridad en sí mismo, en cuanto a las relaciones que se establecen con iguales o adultos que rodean al niño, así como la influencia de este entorno en el sosiego psíquico de la persona infante. Nos encontramos con una realidad ensordecedora, en la que muchos niños de corta edad, se encuentran verdaderamente estresados y angustiados, rozando la ansiedad e histerismo anímico, y esto es realmente preocupante. Cada vez hay más niños con déficit de atención, hiperactividad, niños medicados, etc. consecuencia en muchas ocasiones de los cientos de estímulos visuales, tecnológicos y vivenciales a los que se les someten. Ocupémonos de esta realidad, como profesionales de la educación tenemos esa responsabilidad entre muchas otras.

Viendo cómo distintas pedagogías alternativas de educación libre tratan esta problemática actual, y cómo desde el simple hecho del cuidado detallista del propio entorno se puede paliar en gran medida dicho histerismo colectivo. Vamos a centrarnos en ese cuidado ambiental, sin menoscabo por supuesto de la importante labor del docente, que es cuidadosamente formado para que todo encaje coherentemente.

Para concluir este apartado quisiera citar las siguientes palabras de Rudolf Steiner:

No debe haber ninguna pedagogía ni didáctica de tipo intelectual. La guía que puede ayudar al maestro para realizar su trabajo es el entusiasmo y el amor. No solo amar a los niños sino también amar la enseñanza, amar objetivamente el proceso de educar. Esto constituye el fundamento espiritual de la educación del alma del niño. (Steiner, 2005, p.10)

1.2 OBJETIVOS

El objetivo general que se plantea con esta investigación es:

Discutir sobre las cuatro pedagogías alternativas propuestas (Waldorf, Bosquesuelas, Reggio Emilia y Asociación Madres de Día) en relación con su manifestación estética en la etapa de Educación Infantil.

A partir de dicho objetivo general, se desglosan otros objetivos más específicos:

1. Profundizar en las características idiosincráticas que constituyen las pedagogías alternativas.
2. Describir de forma general la arquitectura de cada una de las pedagogías propuestas.
3. Analizar brevemente los espacios abiertos en cada una de las pedagogías propuestas.
4. Abordar la estructura interior de las escuelas en cada una de las pedagogías propuestas.
5. Detallar los materiales principales que se utilizan en el aula en cada una de las pedagogías propuestas.

1.3 METODOLOGÍA

En coherencia con el objetivo general y los objetivos específicos planteados, nos apoyarnos en una revisión bibliográfica y conceptual de cada una de las cuatro pedagogías trabajadas (Pedagogía Waldorf, Método Bosquesuelas, Metodología Reggio Emilia y Asociación Madres de Día).

Esta revisión se ha llevado a cabo mediante la búsqueda de diferentes tópicos como el de pedagogías alternativas, en las que se encuentran autores como el fundador de la pedagogía Waldorf (Rudolf Steiner), el promotor del Método Bosquesuelas en España (Philip Bruchner), el fundador de la Metodología Reggio Emilia (Loris Malaguzzi) o la presidenta en España de la Asociación Madres de Día (Inés Gámez). Así, se ha acudido a bases de datos eminentemente digitalizadas como el repositorio UNIR o TESEO y en la base de datos digitalizada proporcionada por Dialnet. En ellas, se ha introducido como campos de búsqueda términos relacionados con las pedagogías alternativas, y se han encontrado trabajos de investigación realizados por compañeras de la UNIR Rodríguez (2012), Simó (2012) y Corcuera (2012). La prioridad que hemos establecido ha sido la búsqueda de artículos y trabajos que posean por título los tópicos anteriormente señalados. Además, por la complejidad que ha supuesto encontrar

adecuada información por estos canales, se han utilizado también manuales clásicos depositados en bibliotecas convencionales y documentación de páginas web.

La información obtenida en las fuentes descritas ha sido comparada entre sí para cumplir con los fines del trabajo y filtrada a través de nuestra formación profesional y experiencia en el tema en cuestión. Por tanto, la revisión documental efectuada en el marco teórico nos permite llevar a cabo una extensa discusión sobre los tópicos objeto del trabajo.

Además, como recurso visual, se han incorporado en los anexos diferentes imágenes sobre cada unas las pedagogías propuestas de cara a facilitar al lector algunos de los puntos más visuales e importantes de cada una de éstas.

1.4 PREÁMBULO SOBRE LAS PEDAGOGÍAS ALTERNATIVAS Y LIBRES

Las pedagogías alternativas son experiencias que vienen desde muy lejos en el tiempo. Por ejemplo, la Pedagogía Waldorf fue constituida a principios del siglo XIX y la primera escuela al aire libre fue fundada en Dinamarca en los años 50. De tal manera, aunque en España comiencen a ser cada vez más conocidas, la historia de las mismas es larga.

En España el Colectivo Escuelas Libres (2013) nace con el objetivo de trabajar por una renovación pedagógica que parta desde presupuestos críticos y se desarrolle “*en y para*” la libertad social. Considera que toda educación debe ser libre, crítica, integral, igualitaria y transformadora. Considera que el objetivo final de todo proceso educativo es formar ciudadanos libres, cuya libertad pueda expresarse cuanto mayor sea la libertad social. Se desean ciudadanos libres que sean autónomos y críticos, que no estén bajo adoctrinamientos impuestos, ya sean directos y explícitos o indirectos y camuflados. Se considera que la educación resuelta desde el autoritarismo no soluciona los problemas sino que los oculta y genera mayor sumisión.

Es por esto que se niega la autoridad por la libertad. De esta forma se entiende la educación: como eliminación progresiva de la autoridad en beneficio de la libertad. El paso de la hegemonía a la plena autonomía. Y esto no es otra cosa que educar por la motivación y no por la disciplina. Se busca desterrar modelos pasivos por el impulso de modelos más activos. Estos proyectos requieren impulsar nuevos modelos en los cuales el niño se interese por la enseñanza y desarrolle por sí mismo su curiosidad y su

iniciativa. Se trata de transformar la pedagogía en un desarrollo armónico y progresivo del individuo en los terrenos de lo intelectual, lo manual, lo físico, lo espiritual y lo afectivo (Colectivo Escuelas Libres, 2013).

A continuación, se indica porqué se denomina a estas pedagogías como libres y alternativas, con independencia de su particular enfoque y trayectoria: a) *libre* quiere decir en relación al alumno, su libertad de elección en el cómo, el cuándo y con quién, a partir de la crítica, la reflexión y la acción de todo aprendizaje; b) *alternativo* se refiere a ofrecer una vía con enfoques diferentes al sistema educativo convencional (Pikler, 2010).

Como señas de identidad para estos modelos educativos podemos destacar la igualdad entre niños, maestros y familias, considerando al niño como un ser predeterminado, capaz de aprender por su propio impulso. Este tipo de pedagogías conllevan una dedicación más a los procesos de aprendizaje que a los propios objetivos y resultados. Los niños son seres únicos e irrepetibles que merecen dedicación personalizada y respeto. Cada niño es capaz y tiene la necesidad de dirigir su propio proceso de aprendizaje. Este aprendizaje, no se impone sino que se motiva. Se ve la educación como un proceso que se compone de cuerpo, mente y psique. Los niños se implican de forma activa equiparándose a la acción de los adultos. Esto se refiere a que el niño es partícipe en todo momento de las decisiones que se toman y además se implica en cada proceso.

En todas ellas, se cuidan los ambientes, ya que un entorno agradable, portador de confianza y seguridad, ayuda al éxito de aprendizaje y este cuidado del entorno va a determinar el gusto por lo bello y el valor del medio y de los objetos que rodean el ambiente de los educandos. En este modelo de escuelas, los aprendizajes se caracterizan por ser concretos, prácticos y sensoriales. Este aspecto es de gran relevancia, ya que en la sociedad mediática donde vivimos, los niños tienen cada vez menos grado de experiencias de estos tipos. Por tanto, los niños van a experimentar como seres creadores en un gran espacio de variedad de experiencias que incluye la posibilidad del fracaso y el error como fuente positiva del aprendizaje de la vida.

Existe una gran relevancia en cuanto a la construcción de una fuerte conciencia de sí mismo. Desde el punto de vista de la Psicología, las escuelas libres y alternativas facilitan al niño el acceso al ser infantil a través de constantes pruebas a sí mismos, incluido el hecho de poder cometer errores sin evaluación externa y sin presión selectiva. Se vive, por tanto, el presente y se descarta la educación propedéutica. En

lugar de evaluaciones hay descripciones, lo que permite al niño desarrollarse sin presiones. Los niños aprenden a organizar sus propias actividades con la responsabilidad que ello conlleva, siempre en sintonía con las normas de respeto hacia sí mismos, el ambiente y sus propios compañeros. Este hecho les permite adquirir responsabilidad, confianza y autonomía. Además, los recursos de “premios y castigos” como forma educativa están descartados. La motivación intrínseca es un objetivo primordial en este tipo de escuelas alternativas.

El aprendizaje debe ser divertido, solo si el alumno puede motivarse hacia el aprendizaje interiorizará los conceptos. De esta manera, se crea una descarga de dopamina que ofrece experiencias de felicidad. Los estudios demuestran que el alumnado de escuelas libres adquiere un alto grado de conocimientos en poco tiempo, debido a su curiosidad innata (Colectivo Escuelas Libres, 2013). El aprendizaje está muy asociado a las emociones. Si en el niño hay emociones positivas acompañando el proceso de aprendizaje, la capacidad de memorización se eleva. Si por el contrario existen sentimientos de miedo, aburrimiento o de coerción, éstos dificultan en gran medida el aprendizaje.

Los niños son considerados seres curiosos que no necesitan solo enseñanza en el sentido convencional. Conquistán su entorno con el afán de investigar y de aprender. De esta forma aprenden competencias como la lectura o la escritura, sin presión por parte de los adultos (el proceso de lecto-escritura comienza a partir de los 6-7 años en estos modelos educativos). Este tipo de aprendizaje requiere tiempo, así como una atmósfera agradable y positiva (Falk, 2008).

Un aspecto de relevancia en estos modelos educativos es que las ratios de niños por aulas y maestros a su cargo son mucho más bajas en alumnado y más altas en profesorado, lo que conlleva a que sea posible una educación más relajada y más personalizada. Además, el maestro responsable de un grupo le acompañará durante varios años, lo que permite conocer bien a sus alumnos y sus verdaderas necesidades, inquietudes, trayectoria, etc. (Colectivo Escuelas Libres, 2013).

En las escuelas libres, el maestro requiere formación específica además del título oficial. Se refiere a una formación de crecimiento personal y profesional especializándose para poder llevar a cabo premisas educativas que tienen que ver con las características anteriormente descritas. Esta formación suele durar entre uno y tres años, ya que es de especial requerimiento que los maestros se formen a sí mismos como seres humanos y aprendan sobre cómo funciona la educación libre. Es de vital

importancia que la persona que va a servir de modelo y referencia haya trabajado cada detalle de su ser interno, que luego va a ofrecer a cientos de niños a lo largo de su carrera profesional. Por tanto, la personalidad del educador requiere un espíritu creador, conformador de encuentros en lo que se refiere a las relaciones humanas. Debe ser conocedor de cada etapa evolutiva del infante y ante todo debe confrontar un enorme respeto frente al ser libre inherente a todo niño. Es de gran importancia que los educadores se eduquen permanentemente a sí mismos. El maestro ha de tener presente que todo lo que palpita en el ambiente se extiende como vibraciones poderosas hacia los niños. Lo que hace junto al niño y en su presencia, cada gesto es de vital relevancia por la gran influencia que deposita en cada instante (Patzlaff, 2007).

2. MARCO TEÓRICO: POSICIONAMIENTO GENERAL ESTÉTICO-MANIFIESTO

Para responder al planteamiento de este trabajo, se va a profundizar en las diferentes formas pedagógicas y los pilares fundamentales de cada una de ellas. Es importante ver de forma detallada las cuestiones inherentes a sus características. A lo largo de este gran bloque se trabajan cuatro de la pedagogías alternativas más conocidas: Waldorf, Método Bosquesuelas, Metodología Reggio Emilia y Asociación Madres de Día

Son abordados los puntos históricos más importantes de cada una de las pedagogías para ir profundizando en sus formas estéticas, en la creación de ambientes cálidos y en los porqués de estos perfiles para el beneficio de la educación. Los puntos centrales de análisis son: la arquitectura general, los espacios abiertos, el interior de la escuela y los materiales que se utilizan en cada una de ellas.

2.1 LA PEDAGOGÍA WALDORF

La pedagogía Waldorf como sistema educativo fue creada por Rudolf Steiner, profesor, filósofo y escritor. Fue una figura con repercusión pedagógica destacada en el pensamiento alemán de principios del siglo XX. Fundó la primera escuela Waldorf (1919) en Stuttgart (Alemania) en las dependencias de Waldorf Astoria, una fábrica de cigarrillos cerrada como consecuencia de la Primera Guerra Mundial, de ahí viene su nombre. El impulso pedagógico de Steiner se expandió rápidamente por Europa, llegando a los EEUU en 1928, a partir de la inauguración de la Escuela Waldorf de New

York. Actualmente, existen unas 3.000 escuelas Waldorf en el Mundo en más de 120 países, desde los más desarrollados como Finlandia o Estados Unidos, hasta los más desfavorecidos como Pakistán, Etiopía o las favelas de Brasil. Imparten esta pedagogía y se unen a movimientos internacionales a favor de la infancia, perteneciendo, también, a la Red de escuelas asociadas de la Unesco.

Uno de los legados que dejó Rudolf Steiner fue crear una pedagogía basada en el conocimiento del ser humano, centrada en el conocimiento integral del hombre: Constitución física y psicológica, características temperamentales, etapas evolutivas, respeto a los ritmos de cada niño y su proceso madurativo. Se centró en el equilibrio y el fomento de las capacidades intelectivas, la sensibilidad artística y la fuerza de voluntad. Sus ideas y métodos tienen cada vez más influencia en la corriente educativa y en el cuidado de los niños pequeños. Se basa en la premisa de que hay momentos en el desarrollo infantil en el que existe una propensión a aprender de una determinada manera, y estas fases específicas se refieren a lo universalmente humano. Además del desarrollo biológico usual observado en todos los niños existe también otro interno más espiritual, que define tanto rasgos generales como otros más individuales. Por consiguiente, la metodología consiste en enseñar a los niños de forma apropiada a su edad, lo que exige comprender la naturaleza humana, la creatividad y el respeto por el niño (Clouder y Nicole, 2007).

Rudolf Steiner también fue quien puso nombre a la *Antroposofía* como medio de vida espiritual, (hoy en día hay seguidores, antropósofos, por todo el mundo) y quien creó la *Euritmia* como un arte del movimiento, donde no se trata de expresar los propios sentimientos, sino de transformar de manera congruente la música y el lenguaje en sus respectivos gestos y secuencias de movimiento. Comenzó siendo un arte escénico en el que música y lenguaje se hacían visibles en el espacio por los movimientos del cuerpo, junto con el tiempo, el sonido, la melodía y la coreografía como una obra de arte global. Esta disciplina fue haciéndose camino en las escuelas Waldorf y hoy en día es una asignatura pedagógica de soporte, porque en la euritmia se armoniza la facultad del movimiento corporal con la capacidad sensitiva y mental. Cultiva el cuerpo, el alma y el espíritu (Glöckler, 2011).

Para Steiner la base de la pedagogía se encuentra en el conocimiento del ser en tres dimensiones fundamentales que son: lo físico, lo anímico y lo espiritual. “El objetivo mayor es formar seres humanos libres, aptos para establecer por sí mismos metas y direcciones para sus vidas” (Steiner, 2005, p.11). Estas tres dimensiones humanas se desarrollan en etapas de siete años (septenios), que conforman unas

necesidades particulares en cada una de ellas y requieren un acompañamiento pedagógico adecuado a esas necesidades vitales. Todo ello pensado hacia la creación de un ser adulto que responda a las dificultades de la vida y que sepa aportar nuevos proyectos e ideas a la sociedad futura (Childs, 2000).

La pedagogía Waldorf fomenta como algo fundamental el respeto al niño y su desarrollo individual, teniendo en cuenta en cada caso las diferentes fases madurativas y equilibrando lo físico, lo anímico y lo espiritual en cada ser humano, esto será primordial en este enfoque educativo. Así se pueden desplegar las facultades de forma holística o integral, junto con el despliegue creativo. Se trabajan por tanto tres facultades humanas de manera equilibrada, estas son: pensar, sentir y hacer o actuar (Lievegoed, 1999).

En la etapa de la primera infancia, primer septenio, (0-7 años) el niño se encuentra en una fase de apertura sensorial impresionante, ya que está abierto a todo lo que le llega del exterior, influyendo directamente tanto en su desarrollo físico como emocional. El niño pequeño interactúa con el medio ambiente con todos sus sentidos y es vulnerable, por tanto, a todo lo que sucede a su alrededor. Lo más relevante para el pequeño en esta etapa, será su desarrollo físico atendiendo a sus ritmos metabólicos, la maduración de los sentidos perceptivos, el dominio del cuerpo y del propio espacio. Conoce el mundo que le rodea a través de sus sentidos, ya que el niño es todo un órgano sensorial (Steiner, 2012). Por esta razón, en los Jardines de Infancia Waldorf se tiene un cuidado extremo y muy especial por el ambiente que rodea la infancia y se le proporciona en todo momento una riqueza de impresiones sensoriales que le permiten una relación auténtica con su entorno, ofreciéndole así la oportunidad para conectar con la naturaleza a través de los materiales de juego.

Debido a que el metabolismo de un niño pequeño es mucho más acelerado que el de una persona adulta, se atiende a la regularidad de sus horarios en cuanto a sueño, vigilia y alimentos; y a la calidad de éstos. Será de vital importancia proteger los sentidos de los niños y atender a cuestiones como: ¿qué ven? ¿Qué escuchan? ¿Qué sienten? ¿Qué interiorizan? ¿Qué imitan? ¿Qué modelo adulto perciben?

En el primer septenio viven una etapa de movimiento libre. En esta fase el aprendizaje viene a través del juego y es básico que se pueda sentir arropado y seguro, por eso el entorno que le proporcionemos debe ser muy cuidado y bello, para que así el niño pueda desplegarse al igual que lo hace una semilla en la tierra fértil. El entorno estará cuidado al detalle para crear un ambiente lo más armónico posible y así hemos

de cuidar los colores, los juguetes, que en todo momento han de ser de materiales naturales, como sedas, cera de abejas para modelar, lanas naturales con tintes naturales, madera, el uso de acuarelas y crayolas hechas con tintes naturales con las que el niño entra en contacto con el brillo del color, etc. De esta forma se permite que el niño pueda desarrollarse en el máximo de todos sus sentidos y de su propia expresión. Es la forma de nutrir al niño a nivel sensorio, ya que todo lo que perciba será el alimento del alma. El cuidado de estas características propias de la pedagogía Waldorf es fundamental para tener en el futuro jóvenes seguros de sí mismos (Patzlaff, 2007).

La infancia necesita protección ya que vivimos en un mundo donde cada vez prima más lo tecnológico e impalpable. El niño necesita ser inocente, estar protegido, necesita serenidad, fantasía y amor. Pero estas necesidades se ven enturbiadas por el academicismo temprano, explicaciones intelectuales antes de tiempo y sobre todo por los medios: TV, videos, ordenadores, internet etc. que pueden desconcertar el alma y la mente del niño. Por esto alejarles de los medios ayuda a que el niño pueda crear imágenes mentales por sí mismo, esas imágenes internas son base para toda imaginación y creatividad. En los países más avanzados de Europa (como Alemania, Suiza o Finlandia) es impensable poner frente al televisor u ordenador al niño pequeño. En sustitución a esto se le ofrece la posibilidad de salir a explorar la naturaleza y las texturas y sensaciones que esta ofrece, estemos en la estación del año que sea. No es natural que el ser humano pequeño aprenda antes lo que es un ordenador o un teléfono móvil que el olor de una flor. El niño no necesita la tecnología, sino que necesita la naturaleza de las cosas y de las relaciones, para así, más adelante, cuando su nivel madurativo esté preparado, poder entender y enfrentarse a esa tecnología que está ya en todas partes, y saber utilizarla de manera productiva, sana y con conciencia responsable.

Los materiales que se ofrecen al niño han de ser lo menos estructurados posible y muy sencillos ya que el objeto es estimular la imaginación y creatividad del infante. Todo ello en un ambiente donde el ritmo del propio niño marca la actividad y la estructura regular de un entorno artístico. Por ejemplo, los cuentos, que son tan importantes en contenido, no tienen imágenes, el niño escucha y se le da la oportunidad de que la mente trabaje utilizando su imaginación. A veces se escenifican con pequeños teatrillos. Si por el contrario le das todo hecho, la imagen de lo que se va relatando, su mente ya apenas tiene oportunidad para imaginar y aprender a crear. No se trata de volver a la Edad Media, sino de ser coherentes con la primera infancia, desde el punto de vista de que el niño forma parte de la naturaleza y tiene necesidad de

explorarla y conocerla. El niño no necesita lo tecnológico sino que necesita una conexión social directa con las personas de referencia, ya que la formación de la personalidad se produce por la inmersión inconsciente en un entorno humano y ambiental configurado adecuadamente (Clouder, 2005).

La especial naturaleza del aprendizaje en la temprana infancia es algo totalmente distinto a lo que sucederá en la edad escolar, ya que es un proceso indirecto e implícito donde lo decisivo no son la reflexión ni las operaciones mentales, sino las actividades y percepciones. De acuerdo con esto, todas las actividades del niño pequeño se hallan todavía orientadas hacia el exterior, unidas de una manera sensorial y concreta con el mundo circundante. Numerosos hechos lo constatan. La memoria del niño hasta bien entrado el período de la escuela infantil se halla unido al entorno sensorio espacial. La educación debe trascender la mera transmisión de conocimientos para convertirse en sustento del desarrollo integral del niño, y cuidar que todo el quehacer tienda a la formación de su voluntad y al cultivo de su sensibilidad y de su intelecto.

La pedagogía Waldorf organiza los contenidos curriculares en el tiempo y en el ritmo que considera adecuados a la situación evolutiva específica, cultivando con igual intensidad la ciencia, el arte y los valores morales y espirituales. De esta manera se establece una relación armónica entre desarrollo y aprendizaje, haciendo fluir la dinámica interna del ser y la acción pedagógica directa, lo que viene a decir que se integran el proceso de desarrollo individual y la experiencia humana cultural (Lievegoed, 1990). Los medios educativos, como ya hemos comentado, son cuidados al detalle. Desde la arquitectura del edificio que acogerá a los niños hasta la pieza más pequeña con la que interactuarán.

2.1.1 Arquitectura general Waldorf

Las Escuelas impregnan en su totalidad la belleza y la armonía, por eso desde fuera, a primera vista, un jardín de infancia Waldorf parece una casita del bosque, una casita de muñecas, de gnomos. La arquitectura es muy característica por sus formas redondeadas, la pintura de las paredes en tonos rosas, anaranjados, amarillos o madera. Más bien parece un hogar, una casita acogedora rodeada de un entorno natural que se asemeja a un pequeño bosque particular (ver anexo 7.1.1; figuras 1 y 2).

Rittelmeyer, sociólogo especializado en pedagogía, explica que la arquitectura institucional Waldorf debe brindar protección, generar ambientes cálidos y amables, ser equilibrada y expresar libertad (Anaquelescombados, 2013).

2.1.2 Espacios abiertos

Los espacios abiertos cuentan con un diseño estético muy especial, en cuanto a forma, orden y sentido y en la creación coherente de una configuración pedagógica del entorno para seguir nutriéndose de experiencias positivas y que ofrezcan a los niños la oportunidad para tener esas esas experiencias perceptivas para comprender el mundo. Por esto, los espacios abiertos dedicados al recreo y al ocio están pensados para que el niño experimente a partir de procesos primarios y por tanto, estos espacios son tratados con especial esmero y cuidado tanto en su diseño como mantenimiento (ver anexo 7.1.2; figura 4). Algunos de los puntos de interés que vamos a resaltar por su singularidad son: el patio, los columpios, el arenero, la casita, el estanque o el corral, entre otros (Patzlaff, 2007). Hay que matizar que todas estas actividades son llevadas a cabo por los docentes, el alumnado y sus familias. Además, en algunos de ellos podemos encontrar detalles como telas colgadas de los árboles, caminitos de troncos o piedras, flores. Algunas de estas son comestibles como caléndulas y medicinales como *salvia officinalis* y otras aromáticas como romero, tomillo, etc. que además de aportar al espacio belleza y color pueden ser utilizadas para talleres de queso, jabones, etc.

Los *patios* son elementos muy cuidados que presentan árboles donde cuelgan cuerdas con nudos para trepar, puentes de madera, troncos por el suelo colocados de forma que sirva como pequeño recorrido sugerente a las posibilidades de los más pequeños (ver anexo 7.1.2; figura 5). En ellos, es fácil encontrar *columpios* de madera que cuelgan de las ramas de los árboles o simplemente una rama colocada de forma estratégica para que los niños inventen castillos, trepen en ella o se cuelguen de su estructura, dejando en todo momento que sea la imaginación del niño lo que dé sentido a ese objeto que forma parte del entorno natural (ver anexo 7.1.2; figura 6). A veces, también podemos encontrar en el patio un *horno de leña* para el pan, donde los niños, con ayuda, hornean la masa que ya ha sido manipulada en el espacio de aula, y que más tarde compartirán todos juntos a la hora del almuerzo (ver anexo 7.1.2; figura 3). En el mundo tecnificado de nuestros días, donde tantas cosas las hacen las máquinas, estos procesos se escapan a la percepción. Allí donde se tenía que encender el fuego del hogar para poder cocinar, hoy en día se abre el microondas y los alimentos se sacan calientes. Lo que se pretende es que el niño tome conciencia de la relación entre las distintas

cosas y pueda nutrirse de la vivencia coherente en relación al funcionamiento del mundo. Al tener la vivencia de esas actividades y con su repetición activa en el juego, el niño puede experimentar la coherencia basándose en sus vivencias corporales y esto se corresponde con la especial naturaleza de su manera de aprender (Patzlaff, 2007).

Suele haber un *arenero* en zonas de sombra delimitado por tablas o troncos de madera en el que se ofrecen posibilidades para la exploración con la arena y diferentes utensilios de juego, como cacerolas, sartenes, palitos, cuencos de metal o de madera, cucharas, palas o rastrillos, todos ellos también de metal o madera (ver anexo 7.1.2; figura 7).

Encontraremos una *casita* pequeña de madera, a veces instalada sobre las ramas de los árboles, donde en su interior se encuentran sillitas de madera, mesas y una decoración en la que los propios alumnos participan activamente (como en teñir manteles). Esta es una señal de identidad en estas escuelas, ya que se busca que el alumnado participe de forma activa en la elaboración y montaje de infraestructuras y materiales (normalmente con ayuda de las familias). En estas casitas se pueden encontrar piñas, tacitas, vasitos de porcelana, de madera o de cristal duro, utensilios como cubiertos, cazos, servilletas de telas y una alfombra cubriendo parte del suelo. Lo que se pretende es imitar un hogar cálido en miniatura.

Además de lo dicho, puede señalarse la existencia de pequeños *estanques* con peces que alimentar entre todos. Los infantes se responsabilizan de esta manera de los seres vivos, que dependen de ellos y de sus cuidados para vivir. También hay un *corral* avícola para las gallinas, el cual será cuidado por todos, desde la limpieza del corral cada cierto tiempo (paja limpia, tierra limpia y recogida de huevos), hasta el mantenimiento de la propia infraestructura del corral (si hay que cambiar algún nido, comprobar que los clavos estén en buenas condiciones, si la valla se rompe habrá que arreglarla, etc.). Todos estos cuidados hacen consciente al pequeño de que los alimentos que provienen del mundo animal para el consumo humano, no son gratuitos, ya que esto requiere mucho respeto y cuidado y que el animal, que nos alimenta, merece ser tratado con cariño. Aprender a dar y recibir en la vida es otra de las señales de identidad de esta pedagogía (Glöckler, 1995).

La *huerta* es una actividad que forma parte de la rutina semanal de los quehaceres, cuidar de la tierra y colaborar en el cuidado de los alimentos que más adelante serán recolectados, preparados y cocinados. Se preparan con el maestro los semilleros en el mes de febrero y se cuidan en el aula, donde cada día se ve la evolución

de la planta, se la pone al sol, se la riega, etc. para que cuando esté lista y, el clima lo permita, se pueda trasplantar a la huerta. Los niños participan en todo el proceso: riego, retirada de malas hierbas, montaje de tomateras, tipis para las judías, entre otras acciones, hasta que se pueden recolectar. Entonces se lavan y se preparan para su cocinado.

Las escuelas de pedagogía Waldorf, no son solo un centro abierto de lunes a viernes con un horario estipulado de 9:00 a 17:00, sino que en muchas ocasiones, se transforman en un espacio de tarde y de fin de semana donde se realizan talleres, eventos, charlas, seminarios, cursos, mercadillos, etc. Es una escuela viva, activa, un hogar para todos los integrantes de la comunidad educativa. Esta forma de funcionar es también una de las claves de sus señas de identidad (Haken, 1994).

2.1.3 El interior de la escuela

Cuando entramos en una escuela Waldorf, lo que percibimos desde el primer momento es el despertar de todos y cada uno de nuestros sentidos: desde su olor a madera, su tacto suave y su armonía silenciosa de tono sugerente, podemos experimentar como se abren los ojos para no perder detalle, incluso nuestro paladar saliva el ambiente (ver anexo 7.1.3; figura 9). La creación de ambientes cálidos y naturales es la que despierta los sentidos (Steiner, 2005).

Basándose en las teorías del color de Goethe, quien realizó un estudio sobre la armonía del color, sus aspectos fisiológicos y el fenómeno subjetivo de la visión, Steiner analizó el efecto del color en la percepción y la conducta humana. Estudió cómo los colores pueden ser fuentes de reacciones psíquicas y a partir de sus estudios desechó varios colores, como el negro o el rojo, dentro de su pedagogía en los primeros años de vida. Sin embargo afirmó que colores como el naranja, el rosa, el amarillo o el violeta transmitían seguridad, calma y sosiego en la psiquis humana y más aún en la de los más pequeños (Steiner, 1994). Es por ello que dentro de las escuelas Waldorf se encuentran paredes, telas, y variedad de materiales dedicados a estos colores. Así, el alma estará en calma y armonía desde la primera percepción sensorial. Hoy en día, numerosos estudios enfocados a modas, marketing y otras disciplinas sobre el extenso mundo de la imagen, aplican estas teorías visuales. Lo que se pretende es ofrecer al infante todo tipo de posibilidades y experiencias sensoriales que a su vez no dañen su espíritu inocente.

Por todo esto, el interior de una Escuela Waldorf ofrece entornos muy cuidados, de materiales naturales, con rincones para el descanso, para sentirse a gusto en todo momento, donde los colores no sean explosivos ni tristes, sino armónicos y envolventes del entorno que se desea, que es un entorno bello donde sentir paz y donde estar relajados y tranquilos (ver anexo 7.1.3, figura 8).

2.1.4 Materiales en una Escuela Waldorf

El niño necesita cariño, amor y respeto, pues es un ser constituido por cuerpo, alma y espíritu. A partir de esto, en las escuelas de pedagogía Waldorf se ofrece un ambiente saludable que responde a las necesidades del niño pequeño, con actividades que le permiten comprender el mundo a través de su propia experiencia, por medio del hacer, jugar, y experimentar con sus sentidos (ver anexo 7.1.4; figura 12). Para ello, se usan materiales naturales y se cuidan además la cualidad de sus formas (Patzlaff, 2000).

Para Steiner (2005) el ser humano tiene doce sentidos que se desarrollan en los tres primeros septenios de vida. La calidez del entorno y el ambiente ayudan al niño a desarrollar sus sentidos.

a) En el primer septenio: 1) el tacto, que se activa a través del canal del parto; 2) el sentido vital que tiene que ver con cómo se siente el niño, con los cuidados, la atención, el afecto que recibe, que es como se alimenta este sentido de la vida; 3) el movimiento y la motricidad; y el 4) el equilibrio que se va adquiriendo a partir de las experiencias del movimiento.

b) En el segundo septenio encontramos otros cuatro sentidos que se desarrollan con más profundidad y que son: 5) el olfato; 6) el gusto; 7) la vista; y 8) el calor.

c) En el tercer septenio encontramos los últimos ya: 9) el sonido que tiene que ver con el equilibrio; 10) la palabra, el tono ajeno, que tiene que ver con el movimiento; 11) el pensamiento ajeno que tiene que ver con el sentido vital; y 12) el yo ajeno que tiene que ver con el primero de los sentidos que es el tacto.

A partir de esta teoría de los sentidos se trabaja con el niño pequeño a través del mundo sensorial y atendiendo en todo momento a activar éstos sentidos en los momentos adecuados (Clouder, 2005). Todas las manualidades que se trabajan en el jardín de infancia son útiles para los niños. Es una forma de desarrollar la lógica y el

respeto por el trabajo. Se realizan actividades que desarrollen al máximo sus posibilidades creativas, como carpintería, costura, panadería, agricultura biodinámica, jardinería, escultura, cocina, entre otras (ver anexo 7.1.4; figura 14).

En las escuelas Waldorf se encuentran materiales específicos, muchos de los cuales están elaborados por los propios niños, sus familias y los maestros. Entre ellos podemos destacar las muñecas sin rostro, los escenarios, las mesitas, los telares, las pinturas, acuarelas y utensilios de comida (ver anexo 7.1.4, figuras de la 15 a la 17).

Así pues, el primero de estos materiales es la *muñeca de trapo sin rostro*, para que sea el niño quien con su imaginación le propicie el estado de ánimo que necesite para su juego. Son muñecos elaborados artesanalmente con gran cuidado y amor, que les resulte agradable al tacto para poder acariciarlo e imitar los cuidados que el mismo niño recibe. Se fabrican con tejidos naturales, como seda, muselina y algodón. Debe tener rasgos lo más sencillos posibles. Los ojos y la boca son esenciales, pero hay que darles una expresión neutra para que sea el niño quien imagine al jugar la gran variedad de emociones humanas. Además, la actitud del educador frente a ese muñeco es esencial. Si se la trata con cariño nos sorprenderemos de los sentimientos de ternura que se despertarán en el niño pequeño (Clouder y Nicole, 2007).

Se elaboran *escenarios maravillosos* y bellos decorados con enanitos, flores y plantas en los interiores, así como piñas, palos, troncos, semillas, cuencos de madera, una cocinita con todo detalle (su horno, su jarra, su mesa, sus sillitas, utensilios de cocina, etc.). Encontramos las llamadas *mesitas de estación*, en las que comienza cada día, en corro, encendiendo una vela y recibiendo la jornada con canciones propias para los más pequeños. Estas mesitas van transformándose según las estaciones del año (ver anexo 7.1.4; figura 10).

Existen también una zona de *telares*, con lanas, agujas de punto que confeccionan los niños (a un palito de madera se le afila la punta y se moldea con cera de abeja la terminación de la aguja, por ejemplo). Otro ejemplo son las *pinturas* que están realizadas con colorantes naturales de pigmentos cromáticos resistentes y no son peligrosos para los niños. Suelen ser únicamente de colores primarios, para que a partir de la experiencia con el dibujo, el niño pequeño experimente que de la mezcla de colores pueden salir otros muchos nuevos colores. Se usan bloques rectangulares de gran grosor para que los trazos sean anchos y visibles, o también fabricadas en formas manejables al lápiz. En este mismo sentido, encontramos *las acuarelas y el pincel* que son utilizados como una de las grandes actividades en las escuelas Waldorf. Gracias a

ello el niño puede experimentar con el agua, el cristal de los vasos, los colores, los trazos, la transformación en el papel, según las cantidades tanto de agua como de pintura, etc. Los pigmentos que se utilizan para la fabricación de las acuarelas están libres de metales y no llevan componentes químicos peligrosos (Strauss, 2007).

Por último, los *utensilios para la comida o almuerzo* son de cristal, así el niño aprende a utilizarlos para lo que son, ya que si son de plástico parece que se pueden tirar y caer sin problemas. Las jarras en la mesa, los vasos, el jarrón de centro con flores, etc. son de cristal. Todos se sientan en torno a una mesa, todos participan en preparar los alimentos y colocar los utensilios en la mesa, hay siempre flores, una plantita y una vela en el centro, que se enciende cuando todos se han sentado. De esta manera, el niño baja su ritmo anímico y se relaja con una canción de gratitud antes de comenzar el almuerzo.

Todos los materiales al alcance de los niños se guardan en cestas de mimbre o estanterías de madera de diferentes tamaños y formas al gusto y necesidades del espacio y de los miembros del grupo (ver Anexo 7.1.4; figuras 11 y 13).

2.2 METODO BOSQUESCUELAS

La iniciativa Bosquescuela surge en los años 50 en Dinamarca como escuela infantil al aire libre. Hoy en día se extiende por Estados Unidos, Asia y el centro y norte de Europa. Por ejemplo, en Alemania existen más de 1.000 escuelas con este modelo educativo. En otros países como Luxemburgo, Noruega, Suecia, Finlandia, República Checa, Gran Bretaña, Suiza o Austria hay escuelas al aire libre que cuentan con gran prestigio. La mayor parte de estos colegios están destinados al segundo ciclo de Educación Infantil (niños de 3 a 6 años) y son de carácter concertado o mejor aún: públicos como en Dinamarca y Alemania.

En España, esta pedagogía aterriza en 2010 de la mano de su promotor, Philip Bruchner, que es educador infantil y además licenciado en Ciencias Forestales por la Universidad de Friburgo (Alemania). Cuenta con más de diez años de experiencia en la educación al aire libre y trabaja como asesor pedagógico de los Ministerios de Educación de Luxemburgo y Suiza. La iniciativa cuenta con el apadrinamiento de la Fundación Félix Rodríguez de la Fuente y de Interprende. La idea es definir las bases para un modelo español que cumpla con la legislación educativa española. A día de hoy, se encuentra en trámites con el MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) para poder

obtener los permisos necesarios, poner en marcha el primer centro docente de este estilo, e implantar, con una experiencia piloto, las escuelas infantiles al aire libre o también conocidas como Bosquesuelas. El deseo es establecerlo en varios lugares de la Península, pero en principio la primera escuela al aire libre se abrirá en la Sierra Norte de Madrid (Bosquesuelas 2013).

Al ser un proyecto totalmente innovador en nuestro país, es fundamental que se consiga la confianza y la voluntad política de las administraciones públicas y para ello, su promotor, Philip Bruchner, está trabajando junto a otras personas del mundo de la educación libre y alternativa. En 2012, la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid aceptó el Proyecto Educativo de Centro para el primer centro docente bajo un carácter experimental. Este nuevo modelo educativo en España apuesta por la formación integral de los niños de 3 a 6 años fuera de las aulas tradicionales, a partir de una vivencia totalmente integrada en la naturaleza. Lo que más se caracteriza y, por tanto aporta sus señas de identidad a este modelo educativo, es que las aulas no existen, o mejor dicho, las aulas son el entorno natural. No existen, por tanto instalaciones tradicionales, pero sí se cuenta con una cabaña tipo “refugio” para momentos de mucho frío en invierno o mucho calor en el verano o para ciertas actividades educativas concretas y en momentos puntuales, como pintar, contar, o recibir clases para la iniciación a la lecto-escritura de los más mayores (Bruchner, 2012).

Bruchner (2010) explica que esta educación al aire libre “learning in nature” se diferencia de otras pedagogías libres en que la naturaleza es el aula y la mayor parte del material didáctico proviene del medio natural. Así mismo, el juego libre se considera como el método más natural para el aprendizaje careciendo de instalaciones tradicionales. Estas son sustituidas por una cabaña de madera y, en su interior, los niños están mezclados por niveles.

Diversas evaluaciones realizadas en varios países llegan a la conclusión de que el aprendizaje en el entorno natural fomenta la concentración, la reducción de estrés, el comportamiento social, la resistencia contra las enfermedades, la motricidad, la creatividad y la relación respetuosa hacia la naturaleza (Bosquesuela, 2013). En esta línea, Häfner (2002) realizó un estudio en la Universidad de Heidelberg en los que concluía la existencia de estos beneficios asociados a la asistencia en una escuela al aire libre. Para ello, solicitó a maestros de Primaria que realizaran evaluaciones en relación a ciertas competencias de niños que provenían de Forestkindergarden (Bosquesuelas) y niños que provenían de escuelas ordinarias.

Apreció mejoras en los siguientes puntos:

- Siguen mejor el contenido de la clase.
- Prestan más atención.
- Hacen sus deberes de forma más independiente.
- Respetan mejor las reglas.
- Resuelven los conflictos de manera más satisfactoria.
- Se expresan oralmente de forma más precisa.
- Argumentan sus opiniones con mejores resultados.
- Son más creativos y fantásticos.

Los niños de 3 a 6 años aprenden todos juntos. Debe haber como máximo 25 niños por unidad y 3 profesores especialistas a su cargo. No se separan los grupos por edades sino que se relacionan y retroalimentan unos de otros. Los más pequeños de los más grandes y viceversa. Todos aprenden juntos excepto en ciertos momentos del día en los que los más mayores de 5 y 6 años se separan del grupo para recibir sus clases de matemáticas, lectura y escritura (ver anexo 7.2.2; figura 25). Así pues, los niños de los tres niveles del 2º ciclo de educación infantil estarán todos juntos en el mismo grupo, excepto en momentos específicos (Bosquescuela ,2013).

La seguridad en las escuelas al aire libre es un tema de importancia que debe abordarse. El profesorado recibe formación exhaustiva en temas de seguridad. Las normas son claras y todos se ciñen a ellas de forma natural. Para no perderse, para cruzar caminos, para no lastimarse ni lastimar a los demás etc. Un ejemplo de ello es que todos saben que no se puede correr con palos en las manos, que no se pueden tirar piedras, que se debe esperar en las zonas señaladas como lugares de espera, que todos van de la mano y juntos para cruzar caminos, carreteras o ríos, que no se puede comer nada del bosque, como setas, bayas, moras u otros frutos. Además, los educadores cuentan constantemente a los niños, siempre llevando una lista de asistencia de la jornada. En caso de accidente los educadores llevan siempre un *kit* de primeros auxilios y en la cabaña hay un coche disponible para una posible evacuación.

Otro aspecto de gran relevancia en este modelo educativo es la salud. Muchas familias se preguntan si sus hijos se pondrán malos o caerán más enfermos que si

estuvieran en otro tipo de escuela, donde no haya exposición al aire libre en momentos climatológicos fríos. Con respecto a este tema se han realizado estudios por investigadores en Suecia que observaron que los casos de enfermedad en las escuelas al aire libre son del 3% frente al 8% de los niños de escuelas y aulas tradicionales suecas (Freire, 2011). Desde una perspectiva médica, la estancia regular en la naturaleza refuerza el sistema inmunológico disminuyendo así la posibilidad de padecer enfermedades infecciosas. El contagio entre los niños al aire libre es de menor grado ya que la exposición de patógenos también es menor (Freire, 2011). Al estar constantemente en movimiento, los niños fortalecen su musculatura y se fomenta el control corporal y motriz, mejorando su aptitud física de forma notable y fortaleciendo su sistema inmune. Además al estar expuestos a la luz solar se estimula la producción de vitamina D que es fortalecedora a su vez del sistema inmunológico. Parecen razonables estos puntos si atendemos al artículo publicado en El País (2011) basándose en estadísticas del Instituto Nacional de Estadística (INE) de 2005, donde se señala que la población con sobrepeso en los últimos 30 años se ha duplicado. Además, España es el tercer país de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) con mayor sobrepeso infantil. Los niños que asisten regularmente a escuelas infantiles al aire libre sufren en menor medida esta problemática cada vez más extendida (Freire, 2011).

2.2.1 Arquitectura de la Cabaña o Refugio

Las escuelas infantiles al aire libre carecen de instalaciones tradicionales de forma consciente, que se sustituyen por una cabaña o un refugio de unos 20 ó 30 metros cuadrados. Estas cabañas se sitúan dentro de un entorno natural como un bosque, playa o campo (ver Anexo 7.2.1, figuras 18 y 19).

Su estética es respetuosa con el entorno que las rodea, siendo construidas con materiales naturales como madera y atendiendo así a la belleza arquitectónica y el respeto por el medio natural, y creando al mismo tiempo un lugar de encanto para que los niños puedan sentirse a gusto en el ambiente en el que se desenvuelven, ya que esto es un aspecto vital, encontrarse a gusto en un espacio bello y cálido. Miklitz (2000) afirma que “Cada proceso natural es diferente y no repetitivo y, por eso, lleno de sorpresas. Esta es la razón por la cual la exploración del medio natural es tan emocionante y activa para la curiosidad del alumnado y del profesorado” (p.46).

2.2.2 Espacios abiertos

El movimiento y las vivencias en espacios al aire libre favorecen la integración sensorial y la naturaleza ofrece y representa un entorno perfecto para que los niños alcancen un grado de desarrollo neurológico que ayuda a la comprensión de las diferentes materias (Freire, 2011).

Existen dos factores de éxito que fomentan la adquisición de competencias en las escuelas infantiles al aire libre, éstos son: a) la naturaleza como el entorno de aprendizaje y b) la libertad

Todos los *materiales que ofrece el medio natural* están expuestos a procesos de cambios y transformaciones debido a diferentes factores, como el clima, las diferentes estaciones del año, la descomposición, el crecimiento y evolución, el nacimiento o la muerte. De esta forma, los espacios y los materiales se estructuran así mismos, y tanto los adultos como los niños, pueden sorprenderse y motivarse con cada suceso (Miklitz, 2000). Otra de las posibilidades que el entorno nos ofrece es la inmensidad del espacio que se traduce en menos conflictos de intereses y menos contaminación acústica y por tanto menor estrés infantil y menor grado de estrés por parte del profesorado (ver Anexo 7.2.2; figuras 20 y 21).

El otro factor de éxito se refiere a *la libertad* que obtiene el niño para investigar, explorar, experimentar, arriesgar y desarrollar un espíritu emprendedor e iniciativa personal. Hay menos reglas en este tipo de escuelas ya que el entorno natural no requiere tantas normas a seguir. De esta forma se puede facilitar el cumplimiento de las mismas y para los maestros será más fácil y agradable supervisar esas reglas, de respeto, de compañerismo y a su vez de responsabilidad (ver anexo 7.2.2; figuras de la 22 a la 24).

El profesorado requiere cualificación específica y un alto grado de liderazgo y de valores positivos, lo que provocara en los más pequeños la confianza y la aceptación de la autoridad para así sentirse seguros y protegidos.

En definitiva, una de las señas de identidad de las escuelas infantiles al aire libre es su sencillez ya que se cuenta con menos (Bosquescuela, 2013):

- Instalaciones, pero más espacios abiertos.
- Actividades dirigidas pero más libertad y desarrollo, por tanto mayor autonomía responsable.

- Estrés acústico y más relaciones relajadas y distendidas.
- Conflictos y más concentración en los contenidos.
- Reglas y normas pero un mayor cumplimiento de las existentes.

2.2.3 El interior de la Cabaña

El mobiliario que podemos encontrar en la cabaña es una gran mesa donde quepan los niños y maestros, bancos donde poder sentarse en torno a la mesa, un perchero para la ropa de abrigo, armarios o estanterías de madera donde se guardan pinturas, papeles, herramientas, instrumentos musicales y otros materiales como piñas, ramas, hojas o piedras que previamente los niños han escogido e incorporado a su propio material didáctico. También se guarda ropa de repuesto (ver anexo 7.2.3; figuras de la 26 a la 28)

Estas instalaciones, a menudo, carecen de red eléctrica y no están equipadas con agua corriente porque no se considera necesario. Así, las aplicaciones que necesiten corriente funcionan con batería, manera de que el alumnado valore que la energía es algo que hay que cuidar y no malgastar. Disponen de una estufa de leña o chimenea para que pueda calentarse rápidamente. Se cuenta en su interior con un lavabo y un recipiente con agua potable de unos 10 litros y además se cuenta con un depósito fuera de la cabaña de 1.000 litros de agua (Bosquesuelas, 2013).

Hay una cama alta (como ahorro del espacio) en la parte del fondo de la cabaña, con barrera de protección y accesible por medio de una escalera para que los niños que lo necesiten puedan descansar, echarse una siesta o leer un cuento. En las instalaciones se dispone de una mesita para un ordenador conectado a internet.

Cuentan con *un retrete orgánico* de compostaje que es elaborado por una empresa especializada. Funciona con sustrato de corteza de pino. Este es más higiénico que un wáter químico, menos contaminante y tienen menos olores. Hay un baño para niños y otro para adultos. Si hay que ir al baño mientras están de excursión se cuenta con una pala para enterrar las heces y se lleva agua y jabón en las mochilas para la higiene de manos. La *cabaña* pretende ser un espacio bello en consonancia con el medio ambiente, y será un espacio en el que el ambiente cálido y armónico sea muy tomado en consideración, ya que ante todo se trata de estar a gusto, en un ambiente relajado y tranquilo (Bosquesuelas, 2013).

2.2.4 Materiales en una Escuela al aire libre

En el entorno del medio natural se pueden encontrar recursos muy ricos como los propios árboles, plantas de distintos tipos, ramas, troncos, rocas o tierras de diversos colores y texturas, diversos animales, superficies, formas, pesos, temperaturas, etc. Estos materiales que la naturaleza nos ofrece servirán para todo tipo de actividades didácticas (ver anexo 7.2.4, figura 29). Se puede correr, saltar, trepar, sentarse, tumbarse, hacer equilibrios, columpiarse, encontrar escondites, explorar, investigar u observar los cambios que el paisaje ofrece cada jornada. Durante las clases, el profesorado dispone de otros materiales confeccionados como pinturas, bolígrafos, lápices, papel, tizas, clavos, palas, martillos, titeres, sierras y otros que se utilizan para el proyecto del día ya que cada día se programa un proyecto conjunto a realizar entre todos, antes de salir fuera, al aire libre.

A partir de materiales naturales, como los anteriormente nombrados, los niños pueden procesar en su intelecto y su vivencia lo que son conceptos como el peso, el frío y el calor, lo más grande y lo más pequeño, los colores, los cambios y las transformaciones, la matemática, la música, y otras competencias como el respeto por los demás, el respeto por el silencio y el medio natural, el trabajo en equipo, la autonomía personal o la solidaridad entre compañeros (ver Anexo 7.2.4, figuras 30 y 31). Se pretende que los niños sientan respeto por la naturaleza, por los demás compañeros, consigo mismos, que reaccionen con prontitud a los problemas, que trabajen en grupo, en definitiva que aprendan a vivir y a convivir. A este respecto citamos a (Bruchner, 2010) en la presentación del folleto informativo de Bosquescuela:

Queremos que las próximas generaciones de niños y niñas estén preparadas para abordar con éxito los nuevos desafíos de la sociedad. Que sean personas respetuosas con el medio en el que viven y conscientes de la necesidad de optimizar sus recursos, se sientan mejor conectados con la tierra, y puedan potenciar al máximo sus aptitudes mediante el desarrollo de sus capacidades. Queremos que aprendan con modelos que despierten su iniciativa personal, impulsen su espíritu emprendedor, hagan crecer su empatía, fortalezcan su autoestima, desarrollen su creatividad y valoren el trabajo en equipo (p.1).

2.3 METODOLOGÍA REGGIO EMILIA

La metodología Reggio Emilia surge a partir de su fundador Loris Malaguzzi, (1920-1994) nacido en un pueblo italiano llamado Correggio, en la región de Reggio Emilia. Cursó estudios de maestro en el instituto magistral Principessa de Napoli durante siete años. Acto seguido comienza a ejercer como maestro en Sologno di Villaminozzo, donde finalmente encuentra el sentido del oficio de educar. En 1947 abandona definitivamente la escuela Estatal pero continúa trabajando como maestro para nuevos proyectos educativos en los que sí creía.

Al finalizar la Guerra en 1945 llega la liberación en la que surge una clara división entre la Italia del norte y del sur. La *Associazione degli Insegnanti Italiani* (AIDI), formada principalmente por maestras, se ocupa de la problemática de la educación infantil, ya que están muy sensibilizadas con la educación de los niños y las niñas más pequeños. Malaguzzi mantiene una relación estrecha y de amistad con esta institución a la que ofrece su servicio y apoyo como maestro.

Malaguzzi descubre que la escuela, y en concreto la Scuola Materna, es algo más que un lugar donde enseñar y aprender ya que es un lugar donde sobre todo vivir. Se ve en la necesidad de huir de las ligaduras del propio sistema y construir así una experiencia que no estuviera legalizada por los propios esquemas institucionales de la escuela estatal, que permitía poca innovación, poca originalidad y poca creatividad; lo cual era considerado por Loris como aspectos fundamentales para una educación sana del niño: Dejarle hacer, dejarle vivir, dejarle expresarse en sus 100 lenguajes, sin robarle ninguno ya que al ofrecerle todas las posibilidades de movimiento, exploración, expresión y fantasía, el niño puede aprender a pensar, a descubrirse y a tolerarse así mismo como ser único, con sus limitaciones y aptitudes, y a los demás como seres diferentes de él. Loris quería huir del adoctrinamiento, de la repetición por repetición. Quería seres conscientes de sí mismos y del mundo que tuviesen interiorizado el espíritu crítico y en libertad para hacer, construir y pensar.

Se decidió a organizar encuentros para niños con experiencias educativas de excesiva disciplina, algo que Malaguzzi rechazaba. Se dedicó a impulsar la cultura a partir del teatro dedicado a niños y jóvenes y en 1959 fundó el primer Teatro Club de Italia que ofrecía la posibilidad de descubrir la forma de transmitir emociones y sentimientos que anteriormente habían sido coaccionados debido a la rigidez académica de la época y la cultura. Quería que los niños tuviesen la posibilidad de

expresar ideas, sentimientos y emociones, que en muchas ocasiones estaban prohibidas o coaccionadas. Es entonces, a través de estos encuentros, que Malaguzzi puede aplicar un método educativo más o menos libre a partir de sus ideas pedagógicas.

Quiso promover una pedagogía en la que el niño tuviese una relación mucho más horizontal e igualitaria frente al maestro, quiso que el infante fuese más activo en su propia educación, que no se ciñese tan sólo a repetir lo que el docente enseñaba, sino que al contrario, se implicase de forma multisensorial en cuanto al tacto, sonido, gusto, olfato, etc. El arte plástico sería su clave para la enseñanza. Realizó varias exposiciones por Europa sobre sus experiencias pedagógicas y en 1985 tras una exposición en Palma de Mallorca, llega a Madrid, donde fue acogido por miles de sus habitantes. En aquellos momentos era reconocido por toda Europa y Malaguzzi seguía trabajando con pasión hacia un método de pedagogía libre en el que el alumnado pudiese expresar sus propias opiniones.

Trabajó sobre la educación visual a partir de la mente en la expresión infantil. Ofreció seminarios dirigidos a familias donde se reflexiona sobre la influencia de la televisión y los personajes televisivos en el pensamiento y sentimiento de los niños y sus juegos. Dirige varios proyectos de investigación en cuanto a reflexiones pedagógicas y culturales y en el año 1989 Malaguzzi es reconocido por su trabajo profesional en favor de los derechos de la infancia. Cree que es fundamental mirar al niño como individuo de derechos, interactivo en el ambiente y en la cultura. Cree que el niño posee de forma innata una potencialidad inmensa que el adulto ha dormido durante demasiado tiempo y lucha por la infancia contra viento y marea durante toda su vida y hasta el día de su muerte en 1994.

Hoy en día, la Metodología Reggio Emilia se extiende por todo el mundo y mantiene su repercusión pedagógica (Educación Alternativa, 2013). Ésta orienta, guía y cultiva las potencialidades del niño en lo intelectual, lo emocional, lo social y lo moral a partir de proyectos a corto o largo plazo, que son llevados a cabo en un ambiente fundamentalmente agradable, saludable y lleno de amor e inmerso en los derechos fundamentales de los niños. Se basa en que el niño tiene suficiente capacidad, curiosidad y potencialidad para que a partir de sus propios intereses se construyan los aprendizajes. De esta manera el bienestar del niño ha de estar garantizado y toda la comunidad educativa se implica de forma activa para que el niño pequeño aprenda en un ambiente comprometido que pueda ofrecerles grandes posibilidades. El propio niño es la fuente de la vida y se tiene en él una gran confianza por lo que se le escucha con

atención. El maestro enseña, pero también aprende de manera continuada gracias a la retroalimentación de la relación niño-adulto y niño-niño (Reggiochildren, 2013).

Se pretende que tanto el niño como el adulto que participan, asuman un conocimiento educativo de calidad desarrollando el intelecto a través de la expresión simbólica, fomentando la exploración del medio ambiente y estimulando los cien lenguajes del niño, que pueden ser sus palabras, sus ideas, su exploración, sus investigaciones, sus ocurrencias, sus movimientos, sus danzas, la escultura, sus representaciones, y tantas formas más que tienen los niños de expresar sus propios lenguajes, sentimientos y sus formas de expresión (Domínguez y Martínez, 2012).

El objetivo principal llevado a cabo por esta metodología es ofrecer una escuela amable, activa, habitable y en la que la comunicación y la investigación sean los pilares de todos los procesos. Es fundamental que el ambiente sea relajado, armónico y luminoso, porque habiendo creado este ambiente donde la tensión no tenga lugar, es cuando entonces el niño se ocupa de aprender y ser libre de investigar y de expresar. Si por el contrario el niño está tenso, siente presión, desaprobación, y demasiada frustración, el desánimo hace que el pensamiento quede bloqueado y se duerman las capacidades (Malaguzzi, 2010).

Además, la participación con las familias es indispensable porque todos se dirigen a un mismo fin, que es aprender y formarse mediante la reflexión, la innovación, las ideas y sugerencias lícitas que proponen los niños en un ambiente de confianza y de seguridad. Los colegios Reggio se ofrecen como lugares de encuentro y de discusión entre familias y el profesorado para el trato de experiencias pedagógicas y cuestiones educativas en general (Abad, 2010).

El ambiente humano que se debe crear es indispensable para la vida escolar. En las aulas habrá dos maestros por cada 25 niños, más el “aterista” (responsable del taller de arte), ya que el arte es parte de la relevancia del programa educativo, por el cual el niño se expresa de manera simbólica hacia el mundo que lo rodea. Este ambiente ha de basarse en los valores de compañerismo, comunicación positiva, de relaciones, de corresponsabilidad y de intercambio entre toda la comunidad educativa (Eduquemosenlared, 2013). El entorno físico y los espacios se organizan y se diseñan desde el punto de vista arquitectónico y funcional para que apoyar el entramado de relaciones, encuentros y convivencia entre los niños y los adultos. El medio ambiente y el entorno se concibe como un espacio interlocutor para la educación, ofreciendo así, las oportunidades necesarias y los espacios estructurados que van a proporcionar los

estímulos requeridos para el juego, el descubrimiento, la exploración e investigación necesarias para crear las condiciones que dan forma a la calidad educativa.

El papel del maestro se ciñe a guiar, observar, escuchar, atender y promover las estrategias necesarias para la investigación y el aprendizaje de los educandos. El maestro funciona como un recurso que promueve, que ofrece gestos de comprensión y de amor; nunca es un juez, sino un acompañante que invita a la reflexión y que a su vez reflexiona sobre sus acciones y lenguaje para con los niños (Reggioemilia, 1999).

2.3.1 Arquitectura general Reggio Emilia

La concepción estética que se promueve desde las escuelas Reggio Emilia es una manifestación de belleza y amabilidad y a su vez un espacio que invite a la expresión y la comunicación (Malaguzzi, 2007). Es una forma de entender el espacio educativo como un hecho estético favorecedor de la transparencia para que los niños puedan expresarse en sus “cien lenguajes” sin ser coaccionados. Por tanto, en estas escuelas el espacio y el ambiente significan no un lugar donde preparar para la vida sino “donde se viva”. Y esto es así porque se concibe la escuela como parte importante de la vida de una persona. En ella se viven experiencias relevantes para el desarrollo de la persona, se convive, se expresa, se crece, se aprende, se comparte, se pasan muchos momentos, muchas horas, y esto implica belleza, serenidad, confianza, seguridad, sentirse como en un segundo hogar donde reír y aprender de forma creativa e ir de la mano con toda la comunidad a la que se pertenece.

Su diseño arquitectónico ha de considerar los derechos de los niños, de los trabajadores y de las familias. El espacio en estas escuelas es una señal de identidad clara ya que su simbolismo ambiental debe guiar hacia la relación y la comunicación de las personas que lo habiten y debe ofrecer armonía, serenidad, bienestar, luminosidad y alegría. Vamos a encontrar en la arquitectura muchos espacios abiertos, sin limitaciones arquitectónicas, sin puertas ni murallas. Espacios amplios donde la luminosidad sea la clave del ambiente y del entorno (Reggiochildren, 2013). Reggio Emilia busca que el niño pueda encontrarse en un espacio de belleza y bienestar en el que todo gire alrededor de un encuentro educativo agradable, donde toda una comunidad sienta ese espacio estético como en un segundo hogar y lo haga suyo.

En su arquitectura llama la atención sus enormes ventanales que dejan pasar la luz natural, su gran plaza central de donde se dividen los diferentes espacios abiertos

educativos. Esa gran plaza es un elemento vivo en la escuela y funciona como expositor activo de todo lo que se acontece en la escuela (Caballenas y Eslava, 2005). Ya sea para exposiciones temporales, exploratorias, como recorrido de lo que está sucediendo en el ámbito escolar, además de hacer de recibidor lleno de color, luz y encuentro (ver anexo 7.3.1; figuras 32 y 33).

2.3.2 Espacios abiertos

Las zonas de recreo son verdes, llenas de vegetación y posibilidades para el juego, la investigación y el desarrollo (ver anexo 7.3.2; figuras de la 34 a la 36). En estos espacios encontramos árboles, plantas aromáticas, flores de varias formas y colores. Todo pensado al detalle, ya que los espacios abiertos para el recreo se consideran zonas educativas donde poder seguir aprendiendo por medio de la investigación, la exploración, las sensaciones y los descubrimientos (Scuolenidi, 2010). En estas zonas encontraremos la huerta, para que los más pequeños se involucren en proyectos de cuidado de la tierra. El fin es que sean conscientes de dónde vienen los alimentos, de cómo hay que cuidarlos, del poder de la fuerza natural y el valor al trabajo en el que ellos son los responsables y protagonistas. Su esfuerzo y dedicación es clave para que la vida crezca y se desarrolle en el espacio educativo, esta realidad es un concepto que el niño va aprendiendo y adquiriendo a partir de sus experiencias y de la observación personal y grupal sobre cómo el ser humano puede transformar el medio a su voluntad.

También vamos a encontrar paneles de investigación colocados sobre muros y paredes, bien contruidos específicamente para ello, bien aprovechando los propios muros del centro educativo. Estos paneles conllevan variedad de posibilidades. En ellos se desarrollan multitudes de posibilidades verticales, como recipientes pegados, cremalleras, jarras, cuencos, recorridos metálicos, cuentas que cuelgan, cristal, madera, troncos, anillas, etc. (Reggioemilia, 1999). Este tipo de paneles también se construyen en plataformas horizontales, en la arena, en bancos de piedra o madera y sirven de recurso didáctico dentro del margen de la zona de recreo, atendiendo en todo momento a la belleza del espacio en el que el alumnado va a pasar gran parte del tiempo dentro del horario escolar, cuidando la seguridad, el ambiente distendido, relajado, y repleto de posibilidades y actitudes positivas para los aprendizajes y la exploración.

En definitiva, el patio es un lugar para compartir experiencias, para seguir investigando al aire libre, para el arte, para la transformación del entorno, la

observación, el compartir y el debatir, la exploración y el descubrimiento del entorno y de los objetos con los que nos relacionamos.

2.3.3 El interior de la escuela Reggio Emilia

Luz y espacio son básicos en este tipo de enseñanza, por lo que vamos a encontrar vidrios en lugar de muros, para que el ambiente sea abierto e iluminado. La luz está presente en todo momento, funciona como un elemento indispensable para el trabajo de todos (ver anexo 7.3.3; figuras 37 y 38). Los espacios en el interior de las escuelas están abiertos, con lo que se desea ofrecer una sensación de libertad y amplitud. No hay exceso de elementos prefijados, estáticos, inamovibles, sino que el entorno va transformándose según las necesidades educativas del momento en el que se encuentren, del proyecto que se esté trabajando, de las necesidades de la comunidad educativa y sobre todo de las necesidades de los niños (Malaguzzi, 1993).

En estas escuelas, habrá siempre una sala taller dedicada al arte, un área para la psicomotricidad, una gran Plaza, denominada así porque sirve de área de comunicación.

2.3.4 Materiales en una escuela Reggio Emilia

Dentro de las aulas vamos a encontrar variedad de objetos de diferentes tamaños, colores, texturas y posibilidades (ver anexo 7.3.4; figuras de la 39 a la 41). Estos objetos de juego son inventados y construidos por las familias, educadores y los niños. Son materiales, por tanto, que no están disponibles en el mercado, ya que atienden a la creatividad y necesidades de los integrantes de la comunidad educativa (Malaguzzi, 1993). Por lo general, los materiales provienen del mundo natural, como madera, metales, telas, piñas, troncos, etc. o que provienen del mundo del deshecho (ver Anexo 7.3.4; figura 43). Son materiales alternativos, que fomentan nuevas oportunidades para la comunicación y la creatividad desde una perspectiva de respeto por el mundo de los objetos, el ambiente y los seres humanos (ver Anexo 7.3.4; figura 42). Por eso vamos a encontrar materiales como caucho, cerámica, cartón, cuerda, cuero, madera y todo lo que podamos reciclar para poder crear nuevos objetos y materiales a través de su transformación artística (Reggiochildren, 2013).

El juego con la luz y la sombra es muy relevante en este tipo de escuelas y por ello vamos a encontrar mesas de luz en las que poder dibujar con arena, investigando

qué es lo que ocurre (ver anexo 7.3.4; figura 44). Tiras luminosas, objetos que al iluminarse con la luz solar proyectan colores y formas por todo el espacio del aula, o bien en un rincón determinado de ésta.

Los materiales y herramientas siempre están a disposición de los niños. La ambientación y el material deben favorecer en todo momento la comunicación y la relación y promover opciones y solución de problemas. Sus trabajos son expuestos cuidadosamente en los paneles, ya que el esfuerzo de los niños es muy tenido en cuenta. Además se recopilan en cuadernos sus pensamientos y comentarios y su forma de aprender. Para ello se utilizan diferentes materiales como fotografías y vídeos además de esos cuadernos recopiladores de experiencias vividas por los pequeños. Luego se crean exposiciones con este tipo de material, sobre los procesos de aprendizaje, porque la transparencia es vital, entre centro, familias y niños (Malaguzzi, 2010).

2.4 ASOCIACIÓN MADRES DE DÍA

La Asociación Madres de Día surge en España en el año 2006. En el centro y norte de Europa existe desde hace muchos años y es un movimiento estructurado y con la normativa legalizada. En países como El Reino Unido, Austria, Suiza o Alemania las Madres de Día funcionan como una entidad muy común y reconocida por las autoridades públicas correspondientes. Sólo en El Reino Unido hay censadas más de 80.000 madres de día. En España, surge desde la Pedagogía Waldorf, a partir de una reflexión sobre “El niño como ser y no como objeto” (Gámez, 2012).

A nivel nacional, existen varios movimientos dedicados a este fin, pero solo en Navarra está aceptado por normativa, con el nombre de “Casas Amigas” desde el año 2004. En Cataluña ha habido iniciativas, fundaciones y acuerdo con Ayuntamientos pero aún no existe normativa legal. Además, en la Comunidad de Madrid, se ha presentado el proyecto hace cinco años en el departamento de Consejería de Familia. Por fin, en el año 2012 se comunica a la Asociación que el proyecto va a ser aceptado pero aún se está a la espera de la legalización, por lo que aún hay un vacío legal al respecto. No es ilegal pero no está contemplado en la legalidad. Hoy, su presidenta, Inés Gámez, sigue trabajando por la aprobación legal de esta propuesta educativa dedicada a los más pequeños (Asociación Madres de Día, 2011).

Madre de Día, significa que la educadora, profesional en Educación Infantil, se dedica al cuidado de los niños menores de 3 años en su propio hogar, que previamente

ha preparado para que ello sea posible, acondicionando los espacios de los que dispone en su hogar para que los niños que van a pertenecer a él, estén en un ambiente relajado, de respeto, de individualidad y seguridad. Como máximo se aceptan cuatro niños, lo que significa que va a estar garantizada una educación en la que el niño podrá desarrollar su individualidad como merece en tanto a una educación personalizada, adulto- niño ya que al ser la ratio tan baja el educador tiene la posibilidad de dedicarse en su totalidad al niño pequeño, que está formando sus esquemas y sus sentidos frente al mundo que lo rodea. El horario que se ofrece es de 8:00 a 16:00, aunque puede variar según las circunstancias tanto de las familias inscritas al sistema educativo como de la educadora que la imparte (Asociación Madres de Día, 2011).

Debido a la sociedad actual en la que vivimos, los niños han tenido que salir de sus hogares, y esto sucede cada vez a más temprana edad, ya que la madre trabajadora ha de incorporarse al mundo laboral dieciséis semanas después de haber dado a luz a su hijo. Pues bien, esta explosión del salir de la madre, es un fenómeno contraproducente para ese niño pequeño que lo que más necesita es la protección de un hogar, y de una figura materna dedicada a sus cuidados, como se daba antes, no tan lejos en el tiempo. En la actualidad, el recién nacido sale de su hogar a una institución educativa desde los cuatro meses de edad, con horarios a los que tiene que adaptarse y no por el contrario que estos horarios se adapten a sus ritmos individuales y necesarios. El niño necesita una relación auténtica y verdadera y también una comunicación uno a uno a través del gesto y el contacto. Necesita protección y ser escuchado, ya que es un ser vulnerable que necesita cariño y afecto, dedicación y armonía para conocer el mundo y desarrollar todos sus sentidos de forma eficiente y personal.

El primer hogar del niño es la madre. La figura materna, que se comunica con el ser pequeño es el primer referente social y cómo se comunique esta figura con él los primeros años de vida, influirá decisivamente en cómo se comunicará éste en el futuro. El niño necesita contemplación, necesita estabilidad, consolación, orientación en las frustraciones, para marcar límites con amor, necesita ser individual, necesita su propio ritmo vital, y no por el contrario las prisas y el estrés, ni lugares repletos de estímulos en colores, sonidos, personas, etc. porque esto no sólo no es necesario sino que además es desaconsejable, ya que el niño necesita individualización, que le escuche como ser humano diferente a los demás, que se le atienda en la individualidad. Un hogar ofrece la posibilidad de estímulos y orden que un niño puede asumir, los estímulos necesarios, los justos, ya que cuando ofrecemos al niño demasiados estímulos externos, el niño se desorienta, se adapta, sí, pero no entra en él como ser único.

El concepto de impulso de individualidad es necesario que esté presente desde el principio. En el hogar, se puede promover el ritmo vital del niño y hay tiempo sin tiempo, no importa el reloj, sino la vida. El desarrollo cerebral de un niño de 0-3 años, se ve alterado por el estrés (Gámez, 2012). Este es un hecho que sucede cada vez en mayor medida en nuestra infancia. Es por esto, que La Asociación Madres de Día considera que la edad de 0-3 años es de vital importancia para la salud del niño, y que los primeros tres años son fundamentales en el ser humano. Ésta aboga por la serenidad del niño y ofrece este proyecto como alternativa, ya que es el tejido del amor el impulsor de que el niño se desarrolle adecuadamente.

En el hogar, todas las acciones se realizan con un sentido, como el cocinar, el dormir cuando se necesita o las tareas del propio hogar. El niño puede participar y observar estas acciones en el adulto, puede interiorizar el sentido de las cosas y por qué suceden y también puede aprender lo que significa la espera, el silencio, la consecuencia de preparar un pan, unas galletas, cómo es su proceso, cómo el tiempo en el horno las ha de madurar y todo ello desde un ambiente relajado y armónico en el que hay cabida tanto para el juego y la acción como para el sosiego y el descanso.

El niño hasta los 6 años es imitador de todo lo que ve, escucha y siente, y es por esto que el adulto debe ser consciente de esta realidad del ser humano y saber ofrecer unas actitudes, no solo externas sino también internas, que propicien la serenidad del pequeño para que este en sus primeros años se eduque de manera sana desde el cariño y el gesto con amor. Así pues esta iniciativa defiende el derecho del niño pequeño a permanecer en un hogar los primeros años de vida y el derecho de movimiento libre de los niños, su juego libre, dejar hacer desde la libre actividad ya que la acción del niño tiene gran repercusión para su propio desarrollo. Defiende y promueve un ambiente digno del niño pequeño, el crear un ambiente adecuado para que los niños realmente puedan desarrollar todos sus potenciales desde un espacio ambiental relajado y sin tensiones ni imposiciones ya que de esta manera el niño puede desenvolverse en libertad donde se respetan los procesos y ritmos de vida. Cuando las personas respiramos, cogemos aire y luego lo expulsamos. Este es un proceso vital para vivir, y con el ritmo del niño pasa lo mismo. El pequeño necesita acción y descanso, inspirar y expirar, y así sucesivamente. Por eso es tan importante que los pequeños tengan la oportunidad de vivir sus propios ritmos, porque el ritmo de la vida nada más nacer no puede ser todo el tiempo actividad y estrés, prisas y quehaceres que no tengan ningún sentido. Es de vital importancia que el adulto que acompaña al niño no esté estresado, sino tranquilo, seguro de sí mismo, que sepa ofrecer al niño calidad y calidez humana,

que pueda dar amor, que pueda cogerle en brazos y dedicarle tiempo y sonrisas, y que todo esto suceda en un ambiente calmado, libre de estímulos innecesarios y contraproducentes (Gámez, 2012).

Una Madre de Día atiende las necesidades del pequeño creando espacios y tiempos en los que el niño, según su nivel de desarrollo madurativo y de autonomía, pueda desplegar su voluntad sin la dirección del adulto, únicamente se ciñe a crear el ambiente propicio para ayudar al niño a desarrollarse según su propio ritmo, poniendo los límites necesarios para su seguridad y protección. Las Madres de Día asociadas a la Asociación mantienen reuniones periódicas sobre sus experiencias con los niños y sus familias. Al ser una profesión nueva en nuestro país, que se abre camino desde la propia práctica educativa, es fundamental que quede constancia de que el proyecto es una propuesta profesional desde una convicción pedagógica.

Los tres primeros años de vida son de vital relevancia en el desarrollo del ser humano, y los niños se merecen socialmente la mejor atención. Esta propuesta alternativa desea servir como respuesta de calidad y de renovación pedagógica.

2.4.1 Arquitectura de los espacios Madre de Día

En la Asociación Madres de Día, como se ha indicado, el propio hogar de la educadora es el espacio donde el niño está cuando sus familiares han de asistir a sus trabajos. Ese hogar que la educadora ofrece ha de ser un entorno bello, portador de respeto, seguridad y serenidad (ver Anexo 7.4.1; figura 45). Debe estar abierto al niño y ofrecerle posibilidades, las justas para que el pequeño pueda explorar a partir de su movimiento, de su juego en libertad, pero que a la vez no sea un espacio lleno de estímulos que lo confundan o estresen. Debe desenvolverse un ambiente tranquilo, en el que el tiempo no sea lo que dictamine los actos, sino que sea el niño el que exprese su ritmo y este sea respetado en lo posible. Al ser el propio hogar de la educadora el espacio educativo, la variedad de situaciones y circunstancias son tantas como educadoras emprendedoras de este sistema educativo. Bien puede ser ese hogar un chalet con parcela para estar al aire libre en determinados momentos, bien puede ser un piso situado en el centro de una gran ciudad. Lo importante es que se presente como un lugar hogareño y cálido, lleno de posibilidades para el calor humano y el respeto (Gámez, 2012).

Lo que hemos de tener presentes en todo momento es que el niño pueda conocer lo que es una cocina, lo que es un baño, lo que es un salón de juegos o una habitación específica para el descanso. Y esto tiene sentido desde la vida cotidiana, desde la vivencia y el modelo a imitar, sin prohibir sino haciéndolo desde la invitación pero esperando su proceso madurativo, el de cada niño que es un ser único e individual. Es positivo que el niño pueda tener la oportunidad de vivir sus primeros años en un hogar, porque es lo que necesita, un espacio tranquilo donde se sienta a gusto, en calma y donde sea escuchado como ser individual. Un espacio que lo acoge y que lo cuida.

2.4.2 Espacios abiertos

Las Madres de Día deben promover la salida al exterior y además ofrecerlo siempre que se pueda, se esté en la estación del año que se esté, sea invierno o primavera el niño necesita salir al exterior, sentir el viento y también el sol. Lo ideal es poder tener un pequeño jardín en el que poder desarrollar vivencias al aire libre, que son tan importantes para el ser humano, y mucho más para los pequeños que están descubriendo el mundo, la tierra que nos sustenta, la luz del sol, el aire, y todas las experiencias que la naturaleza nos ofrece. Ese jardín, igual que el hogar, ha de estar preparado para la exploración de los pequeños con seguridad (ver anexo 7.4.2; figuras 46 y 47). Incluir una pequeña huerta, un espacio para el juego y el movimiento, para la investigación personal y en definitiva para el descubrimiento según la voluntad de los pequeños, que les ayude a adquirir autonomía personal, tanto individual como en grupo con otros niños.

La naturaleza es un espacio vital. Cuando una Madre de Día no tiene en su hogar un jardín como recurso educativo, puede salir con los niños al jardín comunitario de la urbanización o puede ir a un parque cercano y ofrecer esa posibilidad esencial en la que el niño ha de poder desenvolverse y experimentar. La salida al exterior es imprescindible por muchos motivos, uno de ellos la oxigenación que preserva al niño de las enfermedades. Lo único que tenemos que hacer es abrigarles bien, pues la naturaleza aporta experiencias enriquecedoras a la salud física y psíquica de los seres humanos; en el niño tiene efectos reparadores y aporta recursos para el desarrollo madurativo, tanto motriz como mental y emocional (Gámez, 2012).

2.4.3 El interior de un hogar Madre de Día

Es imprescindible que un hogar acoja al niño y que ese hogar sea un entorno seguro y cálido, más aún si va a estar habitado por niños, que acompañados por una persona profesional en la educación infantil les va a ofrecer la posibilidad de sentirse libres, acogidos y respetados (ver anexo 7.4.3; figuras de la 48 a la 51). Cuando hay un niño en casa, esa casa se adapta a sus necesidades, en cuanto a seguridad (protectores en enchufes, hacer desaparecer objetos peligrosos, etc.) y, una vez atendida esa seguridad, dejar que el niño explore y utilice los espacios atendiendo a sus intereses y a sus ritmos individuales.

Como adultos tenemos la responsabilidad de crear espacios y ambientes que protejan el ser interno del niño, que les den calor humano y belleza, espacios en los que los niños se sientan a gusto y acogidos. Cuidar los detalles, las zonas de juego, los materiales que se les ofrecen, y también la actitud del maestro que acompaña. Los ambientes en una escuela-hogar han de ofrecer al niño la posibilidad de participar de la vida cotidiana, que es la que tiene sentido para ellos. No se trata de preparar actividades por preparar, sino de hacer de un hogar un lugar de encuentro y de vivencias, ya sea en la cocina, (preparando unas galletas, un pastel, el pan, entre otros) en el salón, (jugando con muñecas, trenecitos, semillas, telas, etc.) en el baño, (lavándose, jugando con el agua, etc.). Tanto el juego como las actividades de un hogar en la vida cotidiana son sucesos que tienen sentido y de las que el niño aprende y desea participar y explorar. Un hogar puede ofrecer al niño todas estas posibilidades.

2.4.4 Materiales en una escuela- hogar Madre de Día

Los materiales que se ofrecen a los niños en una escuela-hogar son materiales naturales, sencillos, en los que se aprecie la dimensión estética del mundo. Los objetos deben ser portadores de experiencias para los sentidos. Es importante que el niño no esté sobre-estimulado, y lo que le vayamos a aportar tenga sentido para él. Que pueda manipular los objetos, que pueda experimentar sensaciones distintas, texturas diferentes y que estas provengan del mundo natural, es decir que los materiales sean de madera o metal, de telas naturales, que haya elementos de la naturaleza, como semillas, palos, ramas, cajitas, etc. Se huye del plástico porque el niño lo que realmente necesita en esta etapa es descubrir la naturaleza de los objetos, descubrir texturas, olores, sensaciones y además, que estos objetos les den la posibilidad de imaginar, de

desarrollar la fantasía y de hacer de ellos lo que ellos inventen, y no que ya venga establecido el juego por sí mismo (Asociación Madres de Día, 2011).

La belleza estética debe ser un factor primordial, pues es una de las señas de identidad de la Pedagogía Waldorf, además es de vital importancia que el niño experimente sensaciones positivas, en un lugar agradable en el que sienta el calor de un hogar y el amor de un hogar, de una madre de día, aunque esta no sea biológica, pero que lo cuida y le ofrece un amor sin prisas, un amor delicado y exclusivo (ver anexo 7.4.4; figuras de la 52 a la 55).

3. DISCUSIÓN

De forma general, todas las pedagogías expuestas comparten la atribución de libres y alternativas. No obstante, cada sistema estructura sus principios de forma distinta. De ahí surge la importancia de este apartado en la que hacer un balance conjunto y global sobre cada una de ellas en relación a los distintos tópicos que han guiado el trabajo, es decir, la arquitectura general de las diferentes formas pedagógicas, el interior de las escuelas, los espacios abiertos y los materiales que se utilizan. A lo largo del trabajo, se han indicado diversos elementos de semejanza, pero también otros muchos que marcan la diferencia de unas y otras pedagogías.

La *arquitectura* de las escuelas en las cuatro pedagogías es un punto de especial cuidado en cada una de ellas. Todas cuidan la belleza y el respeto por el entorno, transmitiendo paz y serenidad, ya que todo influye en el espíritu de los niños y de los adultos. Pretenden ser espacios dignos de ser habitables, con formas redondeadas, en los que los materiales de construcción sean, en la medida de lo posible naturales, como piedra, madera, barro o cristal, y se pretende dejar pasar mucha luz natural al centro educativo, creando entornos dignos llenos de armonía. No obstante, matizaremos que en la arquitectura de las escuelas Waldorf presenta formas y muros redondeados. La madera y la piedra son los materiales por excelencia en estos centros educativos y, los tonos pastel como el rosa, decoran el color de las paredes. Pretende ser un centro acogedor, que imite el calor de un hogar, que aporte protección y la generación de ambientes muy cálidos en los que se exprese libertad. Por el contrario, la arquitectura de las Bosquesuelas cuenta tan solo con una cabaña de madera en el contexto natural, para ciertos momentos específicos del día y de las necesidades del currículo (lecciones). También puede usarse como refugio en días muy fríos o, por el contrario, calurosos. Esta cabaña respeta en todo momento la estética del entorno. Más en relación con la

Pedagogía Waldorf, pero con importantes matices, se encuentra la arquitectura de las escuelas Reggio Emilia. Ésta pretende ser un espacio lleno de luminosidad y transparencia que dé sensaciones de amplitud y libertad. Se juega mucho con la luz natural. Se considera vital el cuidado de los derechos del niño, su bienestar y la posibilidad de comunicación, por eso son espacios arquitectónicos amplios y abiertos, que ofrezcan sensaciones de serenidad y belleza del entorno. Para finalizar el punto, la Asociación Madres de Día introduce el hogar, debidamente adaptado para los niños, de la profesora como el centro de aprendizaje. Por tanto, el elemento arquitectónico se fusiona con el concepto de hogar que esta pedagogía busca para el acogimiento de los pequeños en su primera etapa de educación infantil.

Los *espacios abiertos* han de ser extensos y transmitir sensaciones de libertad, han de ser un lugar en el que los infantes puedan experimentar sensaciones y multitud de experiencias enriquecedoras. Tanto en la Pedagogía Waldorf como Reggio Emilia, se crean rodeándolos de materiales didácticos, como la huerta, las cabañas de madera en los árboles, gallinero, hornos de leña, estanque con peces, recorridos hechos con materiales naturales encontrados en el bosque, como troncos o piedras. Las flores y el color son de gran importancia en estos espacios, flores como fuente de vida que hay que cuidar y atender y todo esto con un sentido dentro de sus proyectos educativos. Sin embargo, en los espacios de la Metodología Reggio Emilia además encontramos paneles y muros didácticos para explorar, inventar, e ir construyendo pensamientos y razonamientos. No obstante, el Método Bosquesuelas presenta diferencias con respecto a los anteriores. En él no hay patio delimitado como tal, ya que las aulas son el bosque con todo su esplendor. No es necesario plantar flores, ni montar recorridos con troncos, porque el bosque en su propia naturaleza ya nos ofrece todas estas posibilidades. No existen instalaciones tradicionales (las aulas son el bosque, el campo o la playa) y, por tanto, se considera la naturaleza como el entorno más apropiado para los aprendizajes. Así mismo, entiende que el movimiento en espacios al aire libre favorece la integración sensorial y la naturaleza es el entorno más adecuado para que los niños alcancen un desarrollo óptimo y un conocimiento más preciso del mundo. La Asociación de Madres de Día presenta importantes diferencias con todas las anteriores, ya que al usar el interior de los hogares como escuela normalmente existen pocos espacios abiertos (zonas comunes en comunidades o jardín en la parcela de un chalet, etc.). A veces, son usados los parques o zonas verdes públicas como lugar de discernimiento y juego de los pequeños.

El *interior de la escuela* en todas las pedagogías presentadas ha de ser armónico, bello y coherente con la estética exterior. Ha de contener espacios para estar a gusto, para sentirse como en casa dentro del espacio educativo. Es como un hogar para todos, un hogar educativo, de respeto y de calor humano, por eso los materiales han de ser cálidos y la madera es un elemento de referencia. En la pedagogía Waldorf se da importancia al recogimiento, a los espacios creados con puntos de luz tenue y sencilla, por tanto se crean espacios dentro de la escuela que sean más recogidos, espacios para el descanso y para la intimidad. Esta visión se da también en las escuelas-hogares de Madres de Día, pero no ocurre de la misma manera en las escuelas al aire libre (Método Bosquescuela), aún contando con una cabaña para el refugio y el descanso en determinados momentos de la jornada, se considera que el bosque puede ofrecer espacios en los que los niños puedan encontrar ese recogimiento íntimo, como la sombra de un árbol o detrás de unas rocas. Por el contrario, en la Metodología Reggio Emilia todo es luz natural, todo es juego de luz y sombra, incluso, en la medida de lo posible, los muros son acristalados, para que la luz del entorno y las sensaciones lo invadan todo. Son como grandes peceras en las que la transparencia y los espacios amplios funcionan como signos de sentimientos de libertad. No existen apenas las puertas cerradas, todo es de todos y en todos los momentos.

Los *materiales* con los que se cuenta en estas pedagogías son en su mayoría naturales e inacabados, dejando así al niño la posibilidad para crear y para dar rienda suelta a su capacidad imaginativa. De esta forma en la mente y el espíritu del niño prima la creatividad y la fantasía. En la Pedagogía Waldorf y Metodología Reggio Emilia, muchos de estos materiales son confeccionados por las maestras, las familias y por ellos mismos, los niños, que además son testigos de los procesos de construcción del material y toman conciencia del valor de los objetos, que no vienen de la tienda, sino que se fabrican con amor por las manos de personas que les quieren y acompañan. En las escuelas al aire libre, la mayoría de los materiales provienen del entorno natural tal como son escogidos y recogidos por los niños, los maestros o las familias, sin que haya transformación humana en ellos. Se considera que objetos como troncos, palos, piñas, piedras, hojas y la cantidad de posibilidades que nos ofrece el entorno natural son admirables para incentivar los aprendizajes y la creatividad de los niños. Por tanto, los materiales con los que se cuenta son en su gran mayoría materiales del entorno. La Asociación Madres de Día aboga por los materiales naturales, que se asemejan a los de la Pedagogía Waldorf.

Por último, las cuatro pedagogías consideran que hay que mostrar al niño un mundo bello y natural, así como el hacer creativo como base de sus aprendizajes, ya que es de vital relevancia que el niño pequeño tenga posibilidades de descubrimiento por sí mismo, lo que le dará confianza para construir su pensamiento con libertad y espíritu crítico, sintiendo en todo momento que sus ideas son válidas y que su ritmo es considerado y valorado. La motivación que se alcanza al expresarse creativamente es tal, que el niño deja rienda suelta a su imaginación y se obtienen resultados sorprendentes de las capacidades de aprendizaje y de evolución en su propio desarrollo motriz, neuronal, emocional o espiritual. Esto es lo que hace que una de las señas de identidad de estas pedagogías, sea la educación artística como base de los aprendizajes. La manifestación estética en todas ellas juega un papel básico en la belleza y estado anímico de los integrantes de estos colectivos educativos. Todo gira en torno a lo bello, armónico y coherente con la naturaleza, ofreciendo un estado espiritual en el ser, de serenidad interna, que es un estado psíquico básico para la vida y el aprendizaje en armonía.

4. CONCLUSIONES

Las conclusiones obtenidas en este trabajo esperan haber dado respuesta a los objetivos que se plantearon, partiendo del objetivo general a otros de carácter más específico.

Así pues, se han analizado las cuatro pedagogías alternativas propuestas (Pedagogía Waldorf, Método Bosquesuelas, Metodología Reggio Emilia y Asociación Madres de Día) en cuanto a la utilización de recursos estéticos como base del bienestar y salud psíquica del educando y de la comunidad educativa en general. Todas las pedagogías propuestas coinciden en que el entorno estético en la escuela va a ser un punto de especial relevancia en la influencia del estado anímico de las personas que integran el centro educativo. Atendiendo a tal afirmación, se cuidan los detalles en cuanto a las formas, espacios internos y externos, etc. No como un hecho decorativo, sino como un aspecto fundamental que causa y es responsable de sentimientos positivos y beneficiosos en la vida educativa de calidad y calidez, básico para estas propuestas educativas descritas. Posteriormente, se ha realizado una discusión comparativa entre las mismas en cuanto a la relación de sus manifestaciones estéticas en la etapa de Educación Infantil, llegando a la conclusión de que cada una de ellas, trata la estética de forma distinta y valora el entorno según sus diferentes visiones en

cuanto a la infancia, y aunque mantienen muchos aspectos en común como la utilización de materiales naturales, también podemos encontrar varios elementos discrepantes, como el tratado de la arquitectura general para los distintos centros educativos.

De dicho objetivo general se generan otros de carácter más específico:

1. Profundizar en las características idiosincráticas que constituyen las pedagogías alternativas.

Las pedagogías alternativas se caracterizan por ofrecer una vía con enfoques diferentes al sistema educativo convencional. Se describen en el trabajo varios puntos que las caracterizan y se exploran los beneficios que estas propuestas conllevan y aportan como: se trata de formar personas desde el respeto, considerando sus habilidades y potencialidades a partir de la escucha de sus propios ritmos evolutivos, no imponiendo ni dirigiendo sino acompañando y valorando al ser en toda su integridad pues se considera que todas las personas tienen capacidades admirables y se desea que los niños puedan crear opiniones propias. El maestro es considerado un entorno más en la imagen del niño, es un guía, un ser que lo acompaña pero que no lo dirige, le ofrece posibilidades pero no las impone. Las familias participan asumiendo la educación compartida con los docentes y construyendo una estrecha relación entre la comunidad educativa. Todos aprenden y todos enseñan. Los aprendizajes no se imponen si no que se motivan, son prácticos y sensorios. Se considera al niño como un ser predeterminado, capaz de aprender por su propio impulso. Se cuidan los ambientes como aspecto que ayuda al éxito de los aprendizajes. No hay evaluaciones, sino descripciones que permiten al niño desarrollarse sin presiones selectivas. Se vive el presente y se descarta la educación propedéutica. Estas son algunas de las características que conllevan las pedagogías alternativas descritas y que se consideran beneficiosas para la educación en cuanto a la formación de seres libres y preparados para la vida autónoma y crítica en su futuro adulto.

La función artística en las pedagogías alternativas es una base vital de adquisición de aprendizajes. Se considera que la expresión artística ofrece múltiples posibilidades de desarrollo del pensamiento, exploración, creatividad, autoestima, sensibilidad, capacidad perceptiva, riqueza de ocurrencias, despertar de conciencia y otras muchas potencialidades que se desarrollan a través del arte y del aprendizaje a partir de la actividad práctica y artística, que es motivadora y que activa la fantasía, la autonomía, la solidaridad y otras muchas cualidades potenciadoras y positivas.

2. Describir de forma general la arquitectura de cada una de las pedagogías propuestas.

Al ser analizadas en cuanto a sus formas arquitectónicas, vemos y comprobamos que las escuelas de carácter alternativo mantienen ciertos parámetros arquitectónicos que respetan el medio ambiente, siendo construidas en materiales naturales, en formas y en aspectos que desean ser armónicos con la belleza y equiparar la escuela en relación a su estética ambiental de manera que sean habitables e influyentes en las personas que lo habitan, respetando una belleza armónica muy característica en estas pedagogías, ya que se considera como adecuados al hombre y que cuanto más belleza haya en las formas arquitectónicas más se verá el ser humano integrado en el espacio que ha de habitar.

3. Analizar brevemente los espacios abiertos en cada sistema educativo.

Una vez analizados los espacios abiertos para el recreo y otras actividades didácticas vemos que éstos son espacios en los que la vegetación, el entorno natural, las flores, el proyecto de huerta escolar, el cuidado de animales, como gallinas, peces, tortugas u otros, los recorridos lúdicos en respeto a lo natural, como troncos esparcidos por la tierra, cabañas de madera en los árboles donde subirse y explorar sentidos y sentimientos, horno de leña para el pan, etc. Son proyectos que reclaman la relevancia didáctica en los espacios abiertos, donde los niños pasarán gran parte del tiempo escolar y han de cuidarse y construirse con visiones estéticas y educativas, llenas de posibilidades de acción y descubrimiento.

4. Abordar la estructura interior de las escuelas en cada una de las pedagogías propuestas.

El interior de las escuelas en cada pedagogía mantiene una coherencia estética con lo anteriormente descrito. Son espacios armónicos y bellos, donde sentirse a gusto y donde se crean espacios para compartir, aprender de forma artística, donde la luz natural y la luminosidad son especialmente valoradas. Se crean espacios para sentirse como en un hogar donde todos comparten momentos educativos y en el que todos construyen y transforman en torno a las necesidades del momento. Por tanto, estos espacios internos van a requerir un gran cuidado estético para que haya espacios de calidez y calidad para la vida en armonía dentro de los distintos centros educativos.

5. Detallar los materiales principales que se utilizan en el aula en cada una de las pedagogías propuestas.

Cada una de las pedagogías descritas utiliza un material distinguido, pero todas ellas abogan por materiales naturales, inacabados, para que el niño desarrolle sus sentidos tanto artísticos como espirituales. La idea de fondo es que estos materiales sean a su vez potenciadores de los sentidos, la imaginación, el pensamiento y que ofrezcan posibilidades para resolver problemas, para la solidaridad y el trabajo en equipo.

Mediante el estudio y el análisis de cada pedagogía se han podido conocer los aspectos más relevantes que definen a cada una de ellas, en cuanto al por qué de sus cuidados estéticos y del entorno y se han podido matizar aspectos equiparables o diferenciados, pero que coinciden, en conclusión, en otros aspectos como el cuidado de la belleza y la importancia del hacer y del crear entornos donde construir todos juntos y donde potenciar las habilidades individuales de cada uno de los integrantes del grupo.

5. PROSPECTIVA

Después de la obtención de los datos que se han ido recogiendo a lo largo del proceso para el Trabajo de Fin de Grado, se puede afirmar que lo que nos aportan otros métodos pedagógicos como Waldorf, Bosquesuelas, Reggio Emilia y Madres de Día, puede servirnos de inspiración para iniciar planteamientos parecidos en otras escuelas de tipo más convencional.

El profesorado necesita realizar un trabajo constante de formación, de intercambio de experiencias, necesita renovarse de manera continuada y explorar formas educativas innovadoras que hagan de su profesión un proceso de intercambio, de constante renovación y mejora que se adapte a las necesidades requeridas, por lo que será necesario seguir conociendo nuevas y diferentes corrientes pedagógicas, ya que para llegar a ser buenos maestros no es necesario seguir siempre un mismo método, lo interesante es adquirir conocimientos diferentes para poderlos adaptar a la vida escolar y ofrecer a los educandos lo que necesitan para sus vidas a niveles tanto académicos como personales y psicológicos.

Transformar los espacios escolares significa transformar nuestras ideas y creencias acerca de la educación y la imagen de la infancia, por lo que debemos ser conscientes del significado que tiene configurar relaciones espaciales como una

herramienta pedagógica, para que se pueda incidir en una calidad de vida académica para todos.

Debemos reflexionar en la posibilidad de ofrecer el espacio como totalidad y no como fragmentación de estructuras que empobrezcan las posibilidades de juego, movimiento, descubrimiento exploración y apropiación. Por ello debemos ofrecer estructuras flexibles y simples, no tanto rígidas y complejas, pues lo simple e inacabado activa la imaginación del niño mucho más que lo perfecto y tecnológico.

Para acabar, añadir que en el pequeño, lo físico, lo anímico y lo espiritual forman una unidad y todas las influencias físicas y anímico-afectivas del ambiente marcan su desarrollo, por ese motivo es tan importante que el maestro se empape de formación, para poder ofrecer calidez anímica, que es imprescindible a estas edades del niño pequeño.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J. (2010). *La escuela como ámbito estético según la pedagogía Reggiana*. Recuperado el 20 de abril de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgU77mmS>.
- Abad, J. (2006). *Escenografías para el juego simbólico*. *Revista Aula de Infantil*, 32, 10-16.
- Analeques-combados, (2013). *La Arquitectura en los colegios Waldorf-Steiner*. Recuperado el 16 de marzo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgUgOT6v>.
- Bruchner, P. (2013). *Bosquesuelas Boletín 1- Learning in nature*. Recuperado el 3 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgUb4jBP>.
- Caballenas, I. y Eslava, C. (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó.
- Childs, G. (2000). *Rudolf Steiner vida y obra*. Madrid: Antroposófica.
- Colectivo Escuelas Libres, (2013). *Ideario colectivo del CEL*. Recuperado el 20 de marzo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgW3BVxt>.
- Clouder, C. y Niccol, J. (2007). *Juegos creativos para tu bebé*. Barcelona: Grijalbo.

- Clouder, C. (2005). *La educación moral del niño. Formación de Pedagogía Waldorf*, 14, 10-13.
- Corcuera, A. (2012). *Escuelas alternativas y homeschooling vs. Escuela tradicional*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, Logroño. Recuperado el 10 de marzo de 2013 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1/browse?value=Corcuera%2C+Ainoa&type=Autor>.
- Domínguez, M. y Martínez, F. (2012). *Modelos pedagógicos y el Sistema Reggio Emilia*. Madrid: Narcea.
- El País. (2011, 30 de junio). *El 45% de los niños de 6 a 9 años tiene problemas de peso*. *El País*. Recuperado el 12 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HhohclMX>.
- Educación Alternativa. (2012). *Metodología Reggio Emilia*. Recuperado el 4 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgW81Ai8>.
- Freire, H. (2011). *Educación en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Madrid: Graó.
- Glöckler, M. (1995). *El cuidado del bebé y la educación del niño pequeño*. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.
- Gámez, I. (2012). *Jornadas sobre educación Madres de Día*. Recuperado el 25 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgWE7iNr>.
- Haken, H. y Haken, M. (1994). *Secretos del éxito de la percepción*. Berlín: Antroposófica.
- Lindenberg, C. y Steiner, R. (2001). *Mi querida muñeca*. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.
- Lievegoed, B. (1999). *Las Etapas evolutivas del niño*. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.
- Madres de Día. (2012). *Por el derecho del niño a permanecer en un hogar*. Recuperado el 30 de marzo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgWK7Z5j>.
- Malaguzzi, M. (1993). *The hundred languages of children*. Recuperado el 29 de marzo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgWNwBhm>.
- Miklitz, H. (2000). *Los Bosques, nuestros mejores maestros*. Madrid: Narcea.

- Patzlaff, R. (2007). *Indicaciones de Pedagogía Waldorf*. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.
- Patzlaff, R. (2000). *La infancia enmudece. El habla, su pérdida en la era de los medios de comunicación*. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.
- Reggio Emilia. (2012). *Fundación Internacional Centro Malaguzzi*. Recuperado el 18 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgWSom5t>.
- Reggio Emilia. (2011). *Educación y arte*. Recuperado el 18 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgWVohlO>.
- Reggio Emilia. (1999). *Los nidos y escuelas Reggio Emilia*. Recuperado el 18 de mayo de 2013 de <http://www.webcitation.org/6HgWc63Sj>.
- Rodríguez, E. (2012). *Pedagogía Waldorf: un enfoque en educación*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado el 11 de marzo de 2013 de <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/530/Rodriguez.Elisabet.pdf?sequence=1>.
- Simó, A. (2012). *Análisis de la intervención docente en psicomotricidad en escuelas infantiles de Barcelona*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado el 11 de marzo de 2013 de <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/540/Simo.Alexandra.pdf?sequence=1>.
- Steiner, R. (1994). *La Ciencia de Goethe*. Madrid: Sociedad Antroposófica en España.
- Steiner, R. (2012). *Fundamentos de la educación Waldorf III-Coloquios pedagógicos*. Dornach: Ed. Rudolf Steiner.
- Steiner, R. (1989). *Antroposofía. Un conocimiento integral del hombre*. Dornach: Ed. Rudolf Steiner.
- Strauss, M. (2007). *El lenguaje gráfico de los niños*. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.

7. ANEXOS

7.1 ANEXO: Imágenes pedagogía Waldorf

7.1.1 Arquitectura



Figura 1 - Esc. Waldorf de Aravaca. (Elaboración propia)



Figura 2 –Esc. Waldorf. (inhabitat.com/fairy-tale-strawbale-cottage-is-acharmingwaldrof)

7.1.2 Espacio exterior



Figura 3 - *Horno de leña del Jardín Waldorf de Torrelodones.* (Elaboración propia)



Figura 4 - *Zona del patio de la Esc. Waldorf de Aravaca.* (Elaboración propia)



Figura 5 - *Jardín Waldorf Torrelodones.* (Elaboración propia)



Figura 6 - *Columpios del Jardín Waldorf de Torrelodones.* (Elaboración propia)



Figura 7 - *Arenero del Jardín Waldorf de Torrelodones.* (Elaboración propia)

7.1.3 El interior de la escuela



Figura 8 - Aula de infantil de la Escuela Waldorf de Las Rozas. (Elaboración propia)



Figura 9 - Recibidor para las familias en la Esc. Waldorf de Aravaca. (Elaboración propia)

7.1.4 Materiales



Figura 10 - *Mesa de Estación y muñecos sin rostro del Jardín Waldorf Las Rozas.* (Elaboración propia)



Figura 11 - *Materiales de aula del Jardín Waldorf Las Rozas.* (Elaboración propia)



Figura 12 - *Materiales para juegos de la Esc. Waldorf de Las Rozas.* (Elaboración propia)



Figura 13 - *Zona de materiales del Jardín Waldorf de Torreldones.* (Elaboración propia)



Figura 14 - *Construimos los materiales en el Jardín Waldorf de Torreldones.* (Elaboración propia)



Figura 15. *Escuela Waldorf de El Escorial.* (Elaboración propia)



Figura 16 - *Construimos nuestros materiales en la Esc. Waldorf de El Escorial.* (Elaboración propia)



Figura 17 - *Trabajos entre todos en la Esc. Waldorf de El Escorial.* (Elaboración propia)

7.2 ANEXO: Imágenes Método Bosquescuelas

7.2.1 Arquitectura

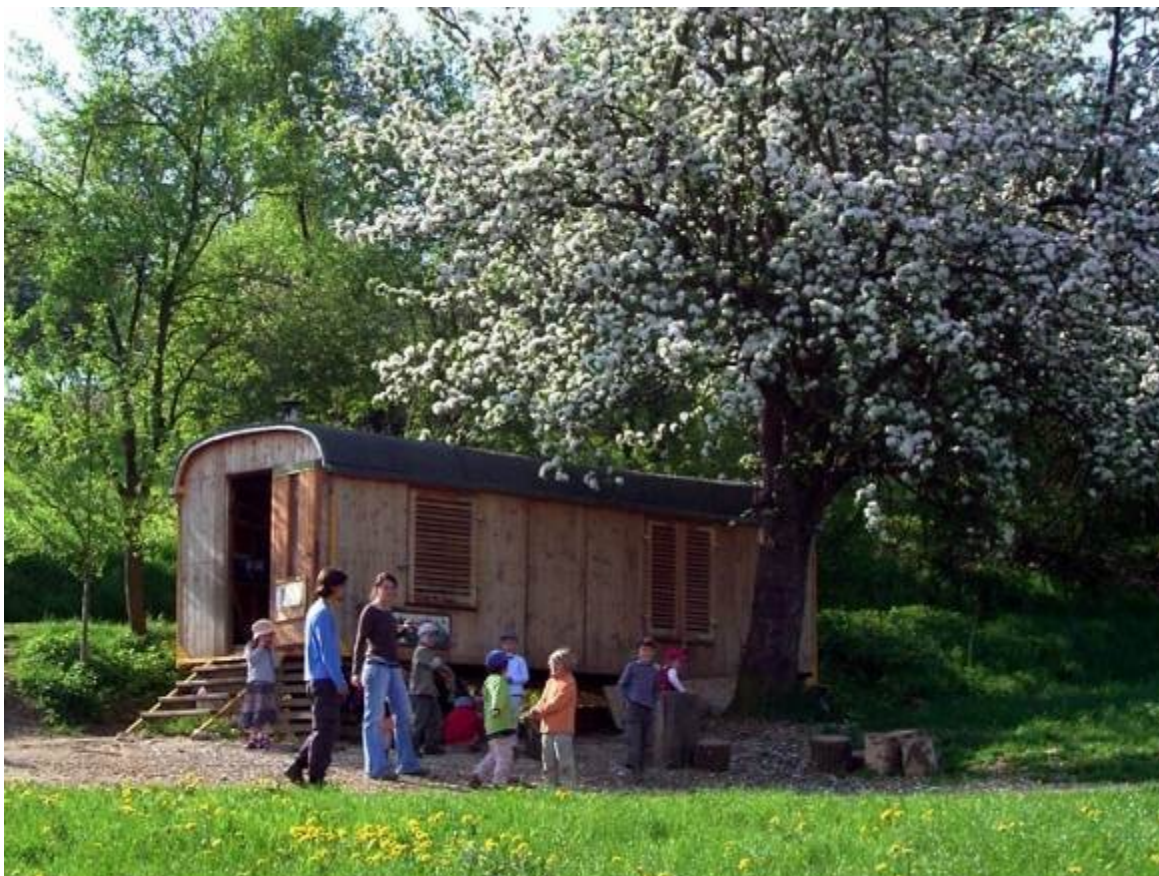


Figura 18 – *La cabaña*. (www.bosquescuelas.com)



Figura 19 – *Cabaña fija*. (www.bosquescuelas.com)

7.2.2 Espacio exterior



Figura 20 - *Invierno en el bosque.* (Elaboración propia)



Figura 21 - *Caminando por el bosque.* (Elaboración propia)



Figura 22 - *Niños jugando.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 23 - *Niños trepando.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 24 - *Descubriendo el espacio.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 25 - *Jugando juntos.* (Elaboración propia)

7.2.3 Interior de la cabaña



Figura 26 – *Dibujando.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 27 – *Mesas de trabajo.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 28 – *Espacio para descansar.* (www.bosquescuelas.com)

7.2.4 Materiales



Figura 29 – *Materiales para aprender.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 30 – *Construyendo.* (www.bosquescuelas.com)



Figura 31 – *El bosque nuestro mejor material.* (Elaboración propia)

7.3 ANEXO: Imágenes Metodología Reggio Emilia

7.3.1 Arquitectura



Figura 32 – *Transparencia y luminosidad.* (es.paperblog.com)



Figura 33 – *Gran plaza.* (es.paperblog.com)

7.3.2 Espacio exterior



Figura 34 – *Conversando.* (es.paperblog.com)



Figura 35 – *Espacio para aprender con las familias.* (es.paperblog.com)



Figura 36- *Rincones de juego.* (kireei.com)

7.3.3 Interior de la escuela



Figura 37 – *Espacios amplios y luminosos.* (es.paperblog.com)



Figura 38 – *Espacios llenos de luz y color.* (es.paperblog.com)

7.3.4 Materiales



Figura 39 – *Almacén de materiales.*

(<http://www.laeducacionactiva.blogspot.com.es/2012/12/espacios-reggio-emilia.html>)



Figura 40 – *Construyendo con los materiales.* (es.paperblog.com)



Figura 41 – *Materiales naturales.* (es.paperblog.com)



Figura 42 - *Rincón de juegos.* (es.paperblog.com)



Figura 43 – *Investigando con los materiales.* (oei.es)



Figura 44 – *Mesas de luz.* (es.paperblog.com)

7.4 ANEXO: Imágenes Asociación Madres de Día

7.4.1 Arquitectura



Figura 45 – *Nuestra escuela: un hogar.* (madresdediadesevilla.blogspot.com)

7.4.2 Espacio exterior



Figura 46 – *El jardín.* (www.efesalud.com)



Figura 47 – *Explorando fuera.* (madresdediadesevilla.blogspot.com)

7.4.3 Interior Escuela - Hogar

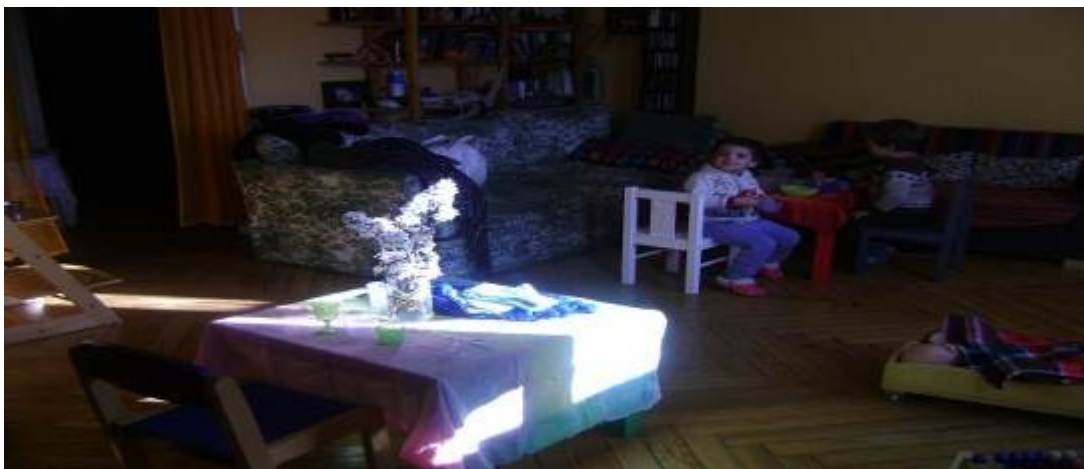


Figura 48 - *Como en tu propia casa.* (Elaboración propia)



Figura 49 - *Amasando pan.* (Elaboración propia)



Figura 50 - *Somos pocos.* (Elaboración propia)



Figura 51 – *Compartimos*. (Elaboración propia)

7.4.4 Materiales



Figura 52 – *Materiales naturales*. (Elaboración propia)



Figura 53 – *Materiales cálidos y bellos*. (Elaboración propia)



Figura 54 – *Muñecas sin rostro*. (www.mujerhoy.com)



Figura 55 – *Juego simbólico*. (Del manual “Juegos creativos para tu bebé”)