

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Pedagogía Waldorf y su influencia en el desarrollo socioemocional en
jardín de infancia

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER
EN EDUCACIÓN

AUTOR:

NUÑEZ VARGAS, MELANIE

ASESOR:

MENDIVIL TRELLES DE PEÑA, LUZMILA GLORIA

Lima, Noviembre, 2019

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, mamá, papá y hermana por confiar en mí, por ser mi apoyo incondicional, por todo el soporte brindado hasta este momento de mi carrera, pero en especial en estos últimos dos ciclos los cuales han sido decisivos en mi formación personal y profesional, por enseñarme a ser perseverante para lograr mis objetivos y por inspirarme a perseguir mis sueños. Ellos son mi motor.

A mi asesora Luzmila Mendivil Trelles de Peña por el apoyo académico y emocional, por su paciencia y exigencia durante este último ciclo decisivo en la carrera.

A Nicolás por su apoyo y compañía en cada momento de mi etapa profesional y por alentarme a ser mejor cada día en todo lo que realice.

RESUMEN

La presente investigación de carácter documental pretende dar a conocer como la pedagogía Waldorf influye en el desarrollo socioemocional en niños y niñas de edades preescolares, aspecto importante en esta etapa, pues implica la consolidación de bases estructurales necesarias para el desarrollo del niño como, la autoestima, autorregulación, entre otros. En este sentido, la pregunta de investigación se expresa en ¿Cómo la pedagogía Waldorf favorece el desarrollo socioemocional en niños y niñas del jardín de infancia? Asimismo, el objetivo general se centra en analizar cómo se desarrolla la dimensión socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años del jardín de infancia según la pedagogía Waldorf. Del cual se definieron dos objetivos específicos: 1) Identificar los elementos principales de la pedagogía Waldorf enfocados en el jardín de infancia. Este primer objetivo es desarrollado a lo largo del capítulo 1, en el cual se contextualiza el tema, y se abordan los elementos principales que definen a esta pedagogía, todo ello centrado en una mirada desde el jardín de infancia. Del mismo modo, el segundo objetivo específico: 2) Describir los recursos pedagógicos Waldorf que se emplean en el jardín de infancia para desarrollar la dimensión socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años. El cual es abordado en el capítulo 2, presentando información sobre las actividades que se realizan en este nivel educativo y cuál es su impacto en el aspecto socioemocional de los niños, cuál es el rol que cumple la maestra en este espacio y como toda la metodología trabaja esta dimensión a través de toda la dinámica escolar. Como conclusión principal se afirma que la pedagogía Waldorf logra articular el desarrollo socioemocional a través de toda interacción y actividad realizada con los niños y niñas del jardín de infancia, dentro o fuera del salón.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	V
Capítulo 1: Pedagogía Waldorf: una forma alternativa de concebir la educación.....	1
1.1. Rudolf Steiner y el surgimiento de la pedagogía Waldorf.....	1
1.2. Principios que orientan la comprensión de la pedagogía Waldorf.....	2
1.2.1. Ideal de una triformación social y humana.....	3
1.2.2. La antroposofía.....	4
1.2.3. Los septenios.....	5
1.3. Las escuelas Waldorf como alternativa a las escuelas tradicionales.....	7
1.4. Características del jardín de infancia Waldorf.....	9
1.5. Rol de los actores educativos en los jardines de infancia Waldorf.....	10
Capítulo 2: La Pedagogía Waldorf como potenciador del desarrollo socioemocional en jardín de infancia.....	14
2.1. El desarrollo socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años.....	15
2.2. Importancia del desarrollo socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años.....	18
2.3. ¿Qué ofrece la Pedagogía Waldorf para el desarrollo socioemocional en el jardín de infancia?.....	19
2.3.1. Función de la maestra en el desarrollo socioemocional de niños y niñas en jardín de infancia Waldorf.....	20
2.3.2. Función del espacio y recursos en el desarrollo socioemocional de niños y niñas en jardín de infancia Waldorf.....	22
2.3.3. Función de las actividades planteadas en el currículo en el desarrollo socioemocional de niños y niñas en jardín de infancia Waldorf.....	23
CONCLUSIONES.....	26
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se ha centrado en desarrollar el tema: el abordaje de la dimensión socioemocional de niños y niñas de 3 a 6 años según la pedagogía Waldorf y se enmarca en la línea de investigación Currículo y didáctica. La importancia de este tema radica en que, se abarcarán dos puntos relevantes y novedosos para la educación infantil. Por una parte, la pedagogía Waldorf, forma de enseñanza alternativa que nació en 1921 en medio de la crisis social, económica y cultural al sur de Alemania y que ha prevalecido hasta la actualidad, pero a diferencia de muchas otras metodologías que comparten similar historia, de esta se conoce muy poco. No obstante, es una propuesta interesante y con particularidades muy propias que hacen que el trabajo educativo con los estudiantes sea único.

Por otro lado, el desarrollo socioemocional de niños y niñas en edades preescolares, aspecto importante en la primera infancia ya que está relacionado con la consolidación de la personalidad de los estudiantes, al internalizar habilidades y destrezas para interactuar en su medio social de manera efectiva. (Cifuentes, 2015) No obstante, es necesario comprender que estas habilidades sociales y emocionales son consecuentes la una con la otra, por tanto, son desarrolladas conjuntamente; además, son aprendidas en la medida en que los niños y niñas se enfrentan a diferentes escenarios sociales como, por ejemplo, la escuela.

Volviendo al tema de estudio, cabe resaltar que, esta pedagogía tiene un cuidado especial cuando se trata de la educación de niños y niñas en edad correspondiente al nivel inicial, pues afirman que todo lo que se les brinde en este

momento de su vida, influirá significativamente en su futuro. Es por ello, que desde este enfoque pedagógico se respeta significativamente su desarrollo propio y natural, sin intención de acelerar procesos que aún no corresponden a la edad. Por el contrario, al tener presente este respeto y valor por los y las pequeñas, las maestras cumplen un rol importante en la medida en que brindan experiencias afectivas y efectivas y espacios donde van desarrollándose de forma segura y saludable.

De esta forma, en los jardines de infancia Waldorf, el factor socioemocional se aborda a través de toda la dinámica escolar, mediante el juego libre, las actividades artísticas y sobre todo, a través de la constante interacción con pares y maestras, las cuales creen y son conscientes sobre como sus actos pueden afectar al niño y, de las cuales, van aprendiendo por medio de la imitación, tema importantísimo para esta pedagogía, toda serie de habilidades, además de las sociales y emocionales, motoras, artísticas y cognitivas. No obstante, estas destrezas van desarrollándose en la medida en que son estimuladas.

Por otro lado, este tema de estudio ha sido consecuencia la experiencia de haber estudiado en dos escuelas de pedagogía Waldorf desde cuarto de primaria hasta culminar la secundaria, periodo de tiempo en el que surge y se mantiene hasta la actualidad, un gusto especial hacia estas escuelas, respecto a su base filosófica según la cual se determina la dinámica curricular, la relación docente-alumno, la infraestructura, entre otros. Asimismo, al no poder experimentar dicha pedagogía en el nivel inicial, nace un interés por conocerla más a fondo e investigar sobre la metodología en este nivel, pero más específicamente, sobre ¿Cómo se desarrolla la dimensión socioemocional en el jardín de infancia según la Pedagogía Waldorf?

Esta pregunta es abordada a lo largo de la investigación, para ello, tiene como objetivo general: Analizar cómo se desarrolla la dimensión socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años del jardín de infancia según la pedagogía Waldorf. Además, presenta dos objetivos específicos; por un lado, identificar los elementos principales de la pedagogía Waldorf enfocados en el jardín de infancia, correspondiente al primero y, por otro lado, describir los recursos pedagógicos Waldorf que se emplean en el jardín de infancia para desarrollar la dimensión socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años, correspondiente al segundo objetivo específico.

La metodología mediante la cual se elabora este trabajo, es la del análisis documental, la cual es una forma de investigación técnica que según Dulzaides y Molina (2004) se basa en el análisis, la selección y la síntesis de documentos científicos-informativos. Por lo cual, comprende un procesamiento analítico-sintético que extrae la información de la fuente original para representarlo de otra forma, dando lugar a un subproducto del investigador. Ante lo mencionado, se presentaron algunas limitaciones en la búsqueda de fuentes bibliográficas para la investigación pues, se encontraban fuentes sobre el tema de la pedagogía Waldorf, pero no vinculadas al aspecto socioemocional, sino a algún otro tema. Sin embargo, estas fuentes de todos modos contribuían a dar una mejor conceptualización sistemática sobre el tema de investigación.

Finalmente, la presente tesina se ha dividido en dos capítulos, en el primero se aborda todo lo relacionado a los principios antroposóficos, y bases fundamentales que rigen a la pedagogía Waldorf a modo de contextualizar el tema para el lector y, en el segundo capítulo, se trabaja puntualmente el cómo se aborda el aspecto socioemocional desde los jardines de infancia de dicha pedagogía, de modo que se presentan el rol que cumple todo lo que está en relación con los niños y niñas en preescolar, partiendo desde el rol de la docente, los espacios, recursos y las actividades que brindan a los estudiantes

CAPÍTULO I

PEDAGOGÍA WALDORF: UNA FORMA ALTERNATIVA DE CONCEBIR LA EDUCACIÓN

Imaginemos una escuela en la que podamos jugar libremente por espacios verdes, una escuela en la que podamos aprender haciendo, en la que cultivemos frutos, en la que tallemos y esculpamos, cantemos y hagamos música; en la que vivamos el aprendizaje, en la que aprendamos a amar y cuidar nuestro entorno, en la que vivamos el arte en su máxima expresión. Una escuela en la que disfrutemos la estancia dentro de ella y surja emoción por retornar al día siguiente, porque sabemos que cada día será una experiencia nueva y gratificante junto a compañeros y maestros, los cuales son cercanos a nosotros porque se preocupan y nos demuestran su amor. Así es una escuela Waldorf, una escuela en la que cada día se vive una experiencia diferente de aprendizaje para la vida.

La pedagogía Waldorf ofrece este tipo de escuelas, escuelas comprometidas con su actuar educativo, porque en sus manos se encomiendan seres humanos que sienten, piensan y hacen por lo cual no simples recipientes de contenidos. Escuelas que apuestan por una educación para la libertad de sus estudiantes. A partir de lo mencionado, a continuación, abordaremos esta pedagogía desde sus comienzos, cuándo surgió, quién la creó, con qué fin; así también, se realizará una pequeña comparación con la forma de educación tradicional y, finalmente, se mencionará el rol de los actores educativos en esta propuesta alternativa.

1.1. Rudolf Steiner y el surgimiento de la pedagogía Waldorf

Rudolf Steiner nació en 1861 en la frontera de Austria y Hungría seguramente sin pensar en el inmenso aporte que iba a realizar en la historia. El comienzo de su vida estuvo marcado por grandes experiencias y oportunidades para su desarrollo personal y profesional ya que, luego de culminar sus estudios superiores en Matemáticas y Ciencias Naturales y algunos cursos de Filosofía, Literatura, Psicología y Medicina, a los 21 años le ofrecieron publicar sus escritos científicos sobre Goethe. Como consecuencia, en 1886 logró publicar "Líneas básicas de una Teoría del Conocimiento según el concepto del mundo de Goethe, con especial consideración de Schiller" y, posteriormente, algunas publicaciones adicionales en relación a Goethe (Carlgren, 1989). Estos hechos, sin duda alguna, fueron acentuando sus concepciones e ideales pedagógicos y antroposóficos.

La pedagogía Waldorf surge en Alemania en el año 1919 dentro de un contexto histórico devastador en cuanto a lo social y político, como consecuencia de la Primera Guerra Mundial. En medio del caos que se vivía en Europa, Steiner desarrolló un modelo educativo distinto al de esa época, el cual buscaba apoyar el proceso de reconstrucción social y cultural de Alemania (Moreno, 2010). Fue entonces que, Emil Molt, director de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria en Stuttgart, le propone a educar a los obreros de aquella fábrica, ya que su teoría iba despertando gran curiosidad en la población (Garrudo, 2017). Es así como se funda la primera escuela Waldorf en una pequeña ciudad al sur de Alemania, bajo una filosofía que, poco a poco, iría mostrando al mundo su sentido armónico entre la educación y el ser humano.

Carbonell, citado en Garrudo (2017) reafirma que, el motivo central por el cual Steiner creó la pedagogía Waldorf fue por su búsqueda de un cambio dentro del sistema, en el que predominaban las teorías científicas como la del positivismo. Es entonces que, Steiner se da cuenta de que este cambio puede surgir desde la educación; por lo cual, apuesta por una pedagogía que centre sus bases científicas en la observación, intuición y en las relaciones místicas. Una pedagogía poco común en una época marcada por agonías culturales, sociales y políticas, que solo buscaban un patrón estructural dentro de la educación de niños y niñas, para moldear personas de acuerdo con sentimientos negativos que predominaban luego de la guerra como la venganza, entre otros.

1.2. Principios orientadores

Como todo modelo pedagógico, la Pedagogía Waldorf integra una serie de principios básicos que dan direccionalidad a todo su actuar educativo. En este sentido, comenzaremos a describir dichos principios, para tener una comprensión más amplia sobre la propuesta educativa. Para lo cual, pasaremos a abordar tres aspectos que Rudolf Steiner consideró fundamentales para la consolidación de esta pedagogía, estos son: el ideal de la triformación social y humana, la antroposofía y los septenios. Principios que desarrollaremos a continuación

1.2.1. Ideal de una triformación social y humana

En sus comienzos “Steiner dirigió durante cinco años esta nueva escuela, destinada a ser un modelo educativo y social vivo, según su idea de la triformación del organismo social” (Moreno, 2010, p. 204). Idealismo cuyo significado, Espiga (2019) describe que, cada organismo social consta de tres ámbitos centrales mediante los cuales se desenvuelve: jurídico, económico y cultural; no obstante, cada uno de estos ámbitos son autónomos, ya que obedecen sus propias leyes y no interfieren unos con otros. De este modo, reconoce que cada uno es importante, por lo tanto, ninguno debe buscar predominar sobre los otros si se quiere lograr un equilibrio recíproco y balanceado en la sociedad.

Además, Espiga (2019) afirma que, Steiner trascendió la triformación social al aspecto humano, ya que mostró cómo el ser humano puede comprenderse como un ser tri-formado en base a tres dimensiones centrales; y “para ello no necesita ningún previo conocimiento especial, sólo una capacidad de juicio sano, libre de prejuicios.” (p. 2) De este modo, el hombre tri-formado comprende de: sistema nervioso, sistema rítmico, sistema metabólico motor; pensar, sentir, voluntad; cuerpo, alma, espíritu.

Lo mencionado fue un aspecto clave para la estructuración de su método de enseñanza, de su pedagogía; así, reconoció esta triformación del ser humano, y específicamente del niño, como un elemento esencial en su formación desde la escuela. Es de esta manera como, Steiner fue capaz de comprender de tal manera al ser humano, que creó una pedagogía con un trasfondo espiritual, logrando el conocimiento integral del ser humano. De esta forma, propuso el desarrollo de las potencialidades del niño mediante la estimulación, libertad y la creatividad, como ninguna otra pedagogía lo hizo (Rodríguez, 2012).

1.2.2. *La Antroposofía*

No se puede hablar sobre la Pedagogía Waldorf, sin mencionar a la base filosófica fundamental de la misma: la Antroposofía, ciencia espiritual creada por Rudolf Steiner luego de un trabajo de investigación que fue desarrollando por mucho tiempo, la cual etimológicamente significa “"Antroposofía" (del griego "antropos", hombre, y "sofia", sabiduría)” (Garlgren, 1989, p. 6). Ahora bien, la Antroposofía puede parecer un concepto denso y complicado de entender, por lo cual, trataremos este apartado de manera breve, y simplificada, para lograr una óptima comprensión del término resaltando las ideas más importantes.

Para comenzar, consideramos relevante lo que Urrego (2012) nos dice acerca de la Antroposofía, la autora menciona que la idea de Steiner, dentro del contexto social y cultural en el que vivía, no era sólo la de mejorar los sistemas educativos en pro de la sociedad; lo que él quería era lograr que las escuelas adopten un nuevo fundamento filosófico. En palabras de la propia autora, “no solamente quería mejorar las escuelas existentes, sino que se propuso dar una nueva fundamentación a la escuela sobre la base de una concepción antropológica y cultural que denominó Antroposofía.” (Urrego, 2012, p. 5) En este sentido, Hocks (2016) añade:

La Antroposofía puede entenderse como la comprensión del hombre de una forma global. Es una ciencia que hace referencia tanto al mundo de los fenómenos sensorios como a la realidad invisible detrás de estos fenómenos. Esta ciencia utiliza al alma humana como el instrumento de investigación de estas realidades, siendo el hombre el objeto y herramienta de investigación al mismo tiempo. (p. 16)

Con relación a lo mencionado, Steiner citado en Rodríguez (2012) reafirma la categorización de la Antroposofía como una ciencia, pero aún más específicamente, como una ciencia espiritual, la cual brinda la posibilidad de entender el mundo que nos rodea desde la naturaleza esencial del ser humano, a través de una mirada práctica y entendible.

Por otro lado, claro está que, para esta pedagogía la antroposofía es considerada como base científica fundamental. En palabras de Arcilla, Gallego & Henao (2018), “la pedagogía Waldorf es en esencia la Antroposofía llevada a la escuela”. (p. 26) No obstante, esta última afirmación no alude la existencia de algún curso de antroposofía, el cual debe ser enseñado a los estudiantes de toda escuela Waldorf; por el contrario,

la antroposofía es una filosofía que va a guiar cada estructura educativa, por lo tanto, se verá manifestada en todo aspecto involucrado con la educación que se le imparta al niño. (Orosco, 2000; citado por Arcilla, Gallego & Henao, 2018)

Ahora bien, antes de pasar al siguiente tema, Steiner (1979) desde su mirada antroposófica, nos presenta su contemplación profunda sobre la naturaleza oculta del ser humano; al igual que Badilla (2017), el autor nos ilustra que, estamos formados por un cuerpo físico, un cuerpo etéreo o biofórico y un cuerpo astral o sensible; no obstante, también considera la consolidación del YO en cada persona. En este sentido, para Steiner (1979) el cuerpo físico constituye la parte física, sensorial y observable de toda persona y, añade que, según su ciencia espiritual, este cuerpo guarda gran relación con el reino mineral pues en él se combinan y rigen leyes de las diversas sustancias minerales existentes.

Siguiendo con el aporte de Steiner (1979), el segundo cuerpo, etéreo o biofórico, tiene relación con el reino vegetal y está constituido por fuerzas sublimes que brindan energía vital y formativa para la edificación constante del cuerpo físico, pues estimula los procesos de crecimiento, circulación de fluidos, entre otros aspectos importantes para su formación; además, es de naturaleza suprasensible ya que no es perceptible ante los sentidos humanos. Para reafirmar esta acotación, “el cuerpo etéreo corresponde a una estructura energética; son fuerzas activas, no es materia” (Steiner citado en Badilla, 2017, p. 8).

Para Steiner (1979), el tercer cuerpo llamado astral o sensible es la parte más elevada del ser humano y en él que se encuentra nuestro lado más sensible y sublime; de modo que, alberga nuestras emociones, anhelos, instintos. Este tercer cuerpo resguarda la aparición del sentir, tras haber logrado la adquisición de la conciencia humana. Y, a diferencia del primer y el segundo cuerpo, el cuerpo astral está relacionado con el reino animal y se fortalece a través de la meditación y el movimiento (Badilla, 2017). Finalmente, el YO “es el portador del germen del espíritu, es la expresión del alma superior y su función es según Steiner ennoblecer, depurar el resto de los cuerpos y perfeccionarlos.” (Badilla, 2017, p. 56)

1.2.3. Septenios

Según la Ullrich (2000), la visión antroposófica de Steiner sobre el ser humano, fue la de un microcosmos en el cual se ven reflejados todos los aspectos que determinan la maduración de la naturaleza humana, en este sentido, “The development of the child and adolescent is understood as a process of growth and metamorphosis in which the vegetative, animal and intellectual cosmic forces develop in successive phases.”¹ (p. 5) Por lo tanto, esta metamorfosis que atraviesa el niño persigue un ritmo cósmico de periodos de siete años, a los cuales denominó septenios.

En este sentido, Quiroga & Igelmo (2013) afirman lo anterior al señalar que “para Steiner la educación de orientación antroposófica debía tomar en consideración que la estructura de la biografía humana se dividía en septenios” (p. 83). Asimismo, Fabre (2015) y Rodríguez (2012) sustentan que, la evolución del niño durante toda su etapa escolar involucra los tres primeros septenios, por lo cual, se debe tener en cuenta que cada septenio de la evolución del hombre está relacionado con ciertas características y necesidades, propias al proceso madurativo en el que se encuentra

Por añadidura, para Marcos (2014), Steiner formula la división por septenios, pues argumenta que “cada siete años en el ser humano se producen transformaciones a nivel físico, anímico y espiritual.” (p. 23) De este modo, el autor también menciona que Steiner fue muy meticuloso al describir lo que caracteriza al niño en cada septenio y la conquista progresiva de su propio desarrollo, para lo cual resulta importante mencionar que en el primero (0-7 años) se configura el cuerpo físico, en el segundo (7-14 años) el cuerpo etérico y en el tercero (14-21 años) el cuerpo astral.

Cabe resaltar que, por carácter de estudio, en esta investigación nos centraremos en abordar el primer septenio, correspondiente al nivel inicial. En este sentido, según la antroposofía el primer septenio es la etapa del desarrollo humano que se va formando y desarrollando físicamente gracias al llamado cuerpo etéreo. (Quiriga e Igelmo, 2013) cuerpo que como ya se mencionó, proporciona carga energética vital para el desarrollo y formación de la parte física, la cual involucra también el desarrollo de los órganos internos del ser humano.

¹ “El desarrollo del niño y el adolescente se entiende como un proceso de crecimiento y metamorfosis en el que las fuerzas cósmicas vegetativas, animales e intelectuales se desarrollan en fases sucesivas.” (Traducción libre)

Asimismo, Fabre (2015) menciona que, un aspecto fundamental en la primera infancia a tener presente, es el desarrollo evolutivo de cada estudiante para respetarlo y no apresurarnos a introducir conocimientos innecesarios cuando los niños no están preparados. De esta forma, el tener un conocimiento amplio sobre las necesidades propias de los niños y niñas en esta etapa de su vida, constituirá la base para la construcción de la planificación formativa desde la escuela. (Steiner, citado en Rodríguez, 2012)

1.3. Las escuelas Waldorf como alternativa a las escuelas tradicionales

Después de haber analizado los conceptos básicos y principios que nos hacen comprender más a fondo la propuesta de esta nueva pedagogía, nos ocuparemos de explicar cuál es la diferencia entre escuelas con base pedagógica Waldorf y las basadas en el sistema tradicional. Las diferencias entre estas dos escuelas son realmente evidentes, no sólo a nivel de fundamentos curriculares, filosofía, principios; también, llegan a observarse en otros aspectos como, la infraestructura, los recursos metodológicos, y otros aspectos internos que determinan el cómo, qué y por qué de este estilo de enseñanza con base antroposófica. En este sentido, pasaremos a ver qué nos propone cada una de estas escuelas.

Por un lado, tenemos a la escuela de educación tradicional, la cual según Ceballos (2004), en la época en que surgió “representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo, con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación; llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas” (Ceballos, 2004, p. 2). Se puede decir que, dicho sistema educativo ha perdurado hasta la actualidad y se ha enraizado dentro de un gran número de instituciones educativas, impartiendo un modelo de enseñanza antiguo, vertical, dirigido y poco contextualizado al momento actual en el que vivimos.

Como sabemos, esta educación tradicional se basa en un estilo autoritario, donde el centro del sentido educativo yace en el docente; es totalmente vertical, ya que el poseedor de conocimiento es el docente, por lo cual los estudiantes se vuelven meros receptores adquiriendo un papel pasivo. Las clases se caracterizan por ser tipo magistrales y expositivas dejando de lado lo vivencial, experimental y significativo, se refuerza el sentimiento de competencia entre alumnos; además, existe un gran interés

por desarrollar la dimensión intelectual de los estudiantes por encima de la formación emocional y de valores. Y, por último, el nivel educativo se mide en cuanto al proyecto final, de modo que la evaluación se vuelve el fin del proceso enseñanza-aprendizaje y de la escuela. (Amador, 2018)

Ahora bien, en el sentido opuesto encontramos a la escuela Waldorf podemos decir que ésta nos brinda una forma diferente de concebir la educación; por ello, debemos tener en cuenta que el sentido detrás de estas escuelas Waldorf yace en “aportar una formación integral al hombre, dentro de la sociedad moderna, posibilitando al niño, para cuando sea adulto, el acceso a la libertad y responsabilidad individual y colectiva” (Urrego, 2012, p. 6). Su propuesta educativa brinda clara importancia a la espiritualidad de la persona, pues como sabemos, estas escuelas se basan en la antroposofía, la cual es considerada como una ciencia espiritual.

Por otro lado, Arcilla, Gallego & Henao (2018) nos dicen que la educación Waldorf se da de forma holística tomando en cuenta todas las dimensiones del ser humano, por lo tanto hablamos de una educación que estimula lo cognitivo, emocional y espiritual. En tal sentido, los mismos autores afirman que “toma en cuenta al ser como sujeto que está inmerso en un mundo que vive y con el que se interrelaciona para formar una unidad, además de permitirle la exploración y la libertad para la adquisición de esos aprendizajes.” (Arcila, Gallego, & Henao, 2018, p. 5)

Tomando los aportes de Steiner (2002), señalan que, a diferencia de las escuelas de carácter tradicional, en las escuelas Waldorf todo lo educativo está extremadamente centrado en el alumno y en un permanente estudio de su desarrollo humano. Ante ello, Quintana (2016) afirma que, las escuelas de pedagogía Waldorf buscan lograr el desarrollo libre de los estudiantes pues “en este modelo de aprendizaje los niños tienen autonomía a la hora de tomar decisiones siempre bajo la supervisión de profesores que actúan como guía en su aprendizaje.” (p. 16) esto, sin dejar de lado el desarrollo de las relaciones afectivas y sociales.

Para terminar, Garlgren (1989) nos recuerda que las escuelas bajo la pedagogía Waldorf, tienen como fundamento el educar a la persona desde un sentido artístico, tal como lo proponía Rudolf Steiner, quien afirmaba que, en definitiva, dicha educación se trataba de una postura ante la vida. Mientras que, por otro lado, como hemos visto

la escuela tradicional nos ofrece una dinámica escolar cuadrículada, donde se limita las posibilidades de desarrollar diferentes habilidades esenciales para la vida y donde muchas veces los docentes no se comprometen con su labor de servicio a la sociedad.

1.4. Características del jardín de infancia Waldorf

Los jardines de infancia Waldorf se caracterizan por proveer entornos acogedores, estéticamente bellos y hogareños, donde niños y niñas de tres a seis años de edad, dentro de un mismo ambiente, comparten momentos de interacción, juego libre, narración de cuentos y otras actividades cotidianas como, poner la mesa, ordenar, limpiar, hacer la merienda, lavar, entre otros. Espacios donde cada material, actividad u oportunidad que se les brinde a los y las pequeñas tiene un propósito en relación a su desarrollo, respetando los ritmos evolutivos de la naturaleza humana.

Según Clouder y Rawson (2002) los jardines de infancia Waldorf son como una gran familia, donde se comparten experiencias diarias familiares desde el momento en que llegan al jardín, hasta que se van a casa. De modo que, dentro de estas las actividades predominan o se da gran importancia al juego libre, momento en que los niños y niñas aprenden de manera significativa a relacionarse e interactuar con los otros y mediante estas relaciones van reconociendo y regulando sus emociones. Por ello, se considera que “quizás las habilidades más importantes que se aprenden en los jardines de infancia Waldorf son las sociales.” (Clouder y Rawson, 2002, p. 57) puesto que las dinámicas dentro del aula se basan en el establecimiento de interacciones de unos con otros.

La pedagogía Waldorf inspira su labor educativa en consonancia a las leyes naturales del desarrollo humano. Es por esta razón que, O'Neil (s/f) manifiesta que desde los jardines de infancia Waldorf se empieza a construir un enfoque pedagógico centrado en desarrollar íntegramente a los niños y niñas, de modo que se aborda la parte física, anímica y espiritual; sin necesidad de anticipar, ni de parcializar su desarrollo como suele ser usual en estos tiempos.

A diferencia de la educación tradicional preocupada por enfatizar el estímulo de lo cognitivo por sobre las demás dimensiones, en los jardines de infancia Waldorf, se enfatiza el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en la medida que van desarrollando las diversas actividades propuestas, como por ejemplo el juego libre,

momento en el cual, los niños aprenden a relacionarse y comunicarse con otros niños y niñas representando roles, proponiendo reglas, solucionando problemas y regulando sus interacciones (Miranda, 2011)

1.5. Rol de los actores educativos en los jardines de infancia Waldorf

Así como todo centro educativo, la comunidad educativa es un factor importante para el desarrollo de las propias instituciones; así, en las escuelas Waldorf, cada actor educativo es un elemento esencial para la mejora y desarrollo de estas. En este sentido, describiremos el rol que cumple cada actor educativo dentro de las comunidades educativas Waldorf; no obstante, nos centraremos en el del maestro, estudiantes y padres de familia, los cuales constituyen los actores educativos más importantes, ya que son los que están en permanente interacción en torno a la educación de los estudiantes en jardín.

En primer lugar, el rol de la maestra Waldorf en el jardín de infancia comprende gran importancia en la formación de los niños y niñas, pues en este primer septenio la imitación es el medio por el cual ellos van aprendiendo; por lo tanto, es importante que “La persona docente debe ser un buen ejemplo para sus estudiantes, puesto que sus gestos y hasta su estado anímico influyen a los niños y las niñas.” (Badilla, 2017, p. 58) En este sentido, Waldorf Early Childhood Association of North America (2010) menciona que, una de las cualidades esenciales que deben poseer las educadoras en el jardín de infancia, es la sensibilidad por crear conciencia sobre su labor, pues estas maestras estarán a cargo de niños pequeños a su cuidado. Por ello, deben cuidar el cómo se muestran ante ellos, ya que sus gestos, su lenguaje, sus sentimientos van a influir en sus estudiantes.

Quintana (2016) argumenta que las docentes Waldorf deben estar en constante aprendizaje e investigación autónoma sobre los procesos evolutivos del niño, ya que esto le permite sensibilizarse al momento de comprender que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje y desarrollo. De esta forma, respetan las características rítmicas de cada niño y niña dejándolos en libertad sin imponer presiones por adelantar experiencias educativas que no corresponden a su naturaleza de desarrollo en la que se encuentran.

Por otro lado, los niños y niñas en el jardín de infancia, más que cumplir un rol, solo se centran en desarrollarse física, anímica y espiritualmente, mientras van disfrutando de cada momento dentro del día en la escuela. En este sentido, Quintana (2016) nos ilustra que “en los primeros años de vida los niños y niñas tienen que tener un espacio y un tiempo adecuado para desarrollarse, así como cada niño y niña tiene su propio ritmo y forma de vida y, por tanto, diferente manera de desarrollarse.” (p. 13)

Dentro de la pedagogía Waldorf, en el jardín de infancia los niños y niñas al estar dominados por fuerzas innatas de imitación se guían de las tareas que hace la educadora en el salón. En tal sentido, Fabre (2015), autora que nos habla sobre lo esenciales que son la imitación, el movimiento y el juego para los niños en esta primera etapa, como mediadores para despertar su interés natural por aprender. Entonces, en base a este fundamento las actividades diarias en el jardín de infancia están diseñadas para que los niños aprendan de forma natural, simple y sin interferir su aprendizaje. Ante ello, Waldorf Early Childhood Association of North America (2010) manifiesta que acciones de trabajo diario como, lavar, ordenar, barrer, entre otros, durante los primeros siete años de vida, logran desarrollar el cuerpo de los pequeños de diferentes maneras, formando al final su individualidad y autonomía.

En efecto, algo interesante de destacar es que, según Steiner (2002), en la pedagogía Waldorf, la primera infancia comprende la etapa más importante y decisiva en el desarrollo humano de toda persona, ya que “lo que experimentamos en la infancia, para bien o para mal, forma la base de nuestras actitudes como adultos hacia el mundo y hacia las otras personas” (Steiner, 2002, p. 26). Es por ello que, respetar la etapa de maduración en estos primeros años llega a ser algo incuestionable; de modo que, a los estudiantes no se les debe acelerar el aprendizaje de conocimiento, sino más bien involucrarlos en diferentes experiencias motivadoras, cuyo componente esencial sea el amor. Moreno (2010) al respecto nos dice que “En la pedagogía Waldorf el motor para motivar al niño/a ante el aprendizaje es el amor. El amor por las cosas que ha de conocer.” (p. 207)

Por último, el rol de los padres de familia es sumamente importante, Garlgren (1989) y Moreno (2015) afirman algo de suma importancia, ellos nos dicen que en las escuelas Waldorf los padres de familia actúan de forma activa en la gestión

institucional, participando de forma directa en el sostenimiento de estas y mostrando siempre gran disposición por ayudar. Además, sostienen que, los padres colaboran de forma amistosa y en un clima de confianza, estableciendo lazos sólidos con los maestros y trabajando juntos por la educación de sus hijos. En este sentido, Quintana (2016) comenta que, los maestros y los padres de familia de niños y niñas del jardín de infancia trabajan conjuntamente en la elaboración de juguetes para sus niños con el fin de que éstos sean valorados y cuidados por ellos.

Por su parte, Urrego (2012) reafirma que una característica de las escuelas Waldorf, es que éstas se rigen mediante un sistema de gestión horizontal, involucrando un trabajo cooperativo permanente entre maestros y padres de familia. Es por ello que, tanto los maestros como los padres de familia laboran de manera conjunta para mover el colegio hacia buenas prácticas educativas, y, por ende, ambos “participan activamente en todas las áreas de la vida escolar” (Urrego, 2012, p. 8). En otras palabras, Marcos (2014) asegura que, para lograr el desarrollo armonioso de los niños y niñas en esta primera etapa de vida, es necesario establecer una colaboración permanente entre padres y maestros, por lo cual la escuela se vuelve un espacio de encuentro entre estos dos actores educativos.

Para finalizar el presente capítulo, es necesario mencionar que la pedagogía Waldorf ofrece innumerables beneficios para el desarrollo del estudiante a nivel de las diferentes dimensiones de su ser, ya que este tipo de pedagogía está centrado en él (Steiner, 2002). En tal sentido, todo lo educativo se va a centrar en proteger, respetar y valorar al niño en las diferentes etapas madurativas. Al respecto Quintana (2016) nos ilustra que “El principal objetivo de la pedagogía Waldorf es conseguir el desarrollo integral de cada individuo, no solo dándole importancia a lo afectivo sino también a lo social.” (p. 16). No obstante, este ello se da, principalmente, mediante el fomento de lo artístico y el contacto con la naturaleza, lo cual va a generar un óptimo crecimiento y aprendizaje, al integrar el pensamiento, el sentimiento y la voluntad.

Luego de haber tenido un acercamiento en torno al sentido e implicancias de la pedagogía Waldorf, resulta relevante resaltar la función de la Antroposofía de Steiner sobre dicha propuesta educativa y comprender que él, ante todo, buscaba lograr un cambio social a través de la educación, partiendo por comprender de manera integral al ser humano concebido desde sus tres dimensiones, la física, anímica y espiritual. Es

entonces que, las escuelas Waldorf se convierten en espacios destinados a formar integralmente niños y niñas capaces de transformar y generar cambios, gracias al profundo cuidado inicial y progresivo de su desarrollo durante toda su vida escolar en esta escuela.



CAPÍTULO II

LA PEDAGOGÍA WALDORF COMO POTENCIADOR DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN JARDÍN DE INFANCIA

El entorno familiar, es el primer espacio de inserción de los niños y niñas, de modo que constituye el contexto clave para su desarrollo y el de los mencionados sub elementos, los sociales y emocionales principalmente, ya que éstos son necesarios para establecer el esquema propio de cada niño y niña. Pero pasa el tiempo y el entorno familiar no basta para estimular el desarrollo de los y las pequeñas, es entonces donde la institución educativa “pronto se convierte en un importante contexto de socialización” (La Rosa, 2016, p. 29). En este sentido, esta institución se vuelve el segundo espacio social donde aprenden nuevas normas sociales, aprenden a solucionar problemas, regular emociones, entre otros; constituyéndose de este modo, en un espacio crucial para potenciar o estimular aquello que no se ha logrado desarrollar desde casa.

Ante lo mencionado y, respecto al tema de la presente investigación, surge una interrogante, cómo la pedagogía Waldorf desarrolla la dimensión socioemocional en niños de tres a seis años. Para responder a este cuestionamiento, en primera instancia se explicará cómo es el proceso del factor social y emocional en los niños y niñas en el nivel inicial, específicamente de tres a seis años. Luego, se abordará su importancia en la vida de los y las pequeñas; y, finalmente, se abrirá paso al modo en que esta

pedagogía alternativa busca desarrollar lo social y emocional en los niños y niñas de tres a seis años desde las diferentes actividades del día a día en el jardín de infancia.

2.1. El desarrollo socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años

El desarrollo socioemocional o socioafectivo, según Bravo y Pérez (2016) se ve reflejado en acontecimientos emocionales y sociales del comportamiento de los niños y niñas. No obstante, estas habilidades o factores emocionales y sociales adquiridas, van evolucionando en la medida en que son estimuladas, al igual que el aprendizaje. Siendo este último un aspecto importante de resaltar ya que “el desarrollo socio-emocional de un niño es tan importante como su desarrollo cognitivo y físico.” (Ponce, 2017, p. 18) En este sentido, el factor social y emocional tienen una gran correspondencia pues se influyen mutuamente.

En esta misma línea, se considera importante dar una breve explicación sobre los dos aspectos subyacentes por separado, el factor social y el factor emocional, para poder alcanzar una mayor comprensión sobre el tema. De este modo, la comprensión emocional “implies the ability to recognize emotions and regulate strong emotions to maintain effective relationships with others. Emotional understanding enables individuals to correctly interpret other people’s emotional cues and respond accordingly”² (Kirk & Jay, 2018, p. 474). Lo mencionado, va en relación al reconocimiento de emociones propias y de los demás y de regulación de emociones para que, al igual que en el aspecto social, puedan establecer relaciones efectivas duraderas con los demás.

Asimismo, es importante conocer que el desarrollo afectivo comienza desde los primeros años de vida y “hace referencia a la necesidad que tenemos los humanos de establecer vínculos con otras personas que nos ayuden en la supervivencia y nos proporcionen estabilidad emocional y seguridad.” (Grijalva, 2015, p. 16) Desde el nacimiento se pone en marcha el proceso afectivo, en la medida en que se establecen interacciones con el adulto significativo y se van construyendo los lazos afectivos.

² “implica la capacidad de reconocer emociones y regular emociones fuertes para mantener relaciones efectivas con los demás. La comprensión emocional permite a las personas interpretar correctamente las señales emocionales de otras personas y responder en consecuencia” (Traducción libre)

Por otro lado, el desarrollo social “is explained as learning the values, knowledge, and skills that enable children to relate to others effectively and to contribute in positive ways to family, school, and the community”³ (Kirk & Jay, 2018, p.474). Es decir, este factor involucra el aprendizaje de diferentes habilidades y herramientas sociales que los niños van adquiriendo para, básicamente, poder construir relaciones efectivas dentro de los diferentes entornos sociales en los que se encuentre. Ante ello, Pichardo, Justicia y Fernández (2009) adicionan que el progreso de características y habilidades sociales está determinado por las relaciones con las personas del entorno de los niños y niñas, ya sea la familia, escuela, etc. Además, mencionan que “un niño con competencia social entiende y responde correctamente a las emociones de los otros niños, a la vez que sabe controlar sus propias emociones.” (Pichardo, Justicia & Fernández, 2009, p. 38)

Por otro lado, según Woolfolk, citado en Romero (2015), el desarrollo humano involucra una serie de procesos o cambios tales como el crecimiento y la maduración, los cuales, además de darse de manera natural, mantienen un ritmo diferente y gradual dependiendo de las características de la persona y de la estimulación que se le brinde. En este sentido, si nos enfocamos en el desarrollo de la dimensión socioemocional, ésta también se ve mediada por diversos factores, sean estos internos o endógenos, donde se involucra el aspecto biológico, psíquico, la herencia, entre otros; o factores externos o exógenos donde encontramos al medio, a las personas o situaciones alrededor del niño o niña, los cuales pueden ser la familia, escuela y la sociedad en general, siendo considerados, agentes de socialización. (Quillupangui, 2013 y Galarza y Mateo, 2017)

De esta forma, se vuelve importante prestar atención intencionada sobre el tipo de estimulación que se brinde a los niños y niñas. Esto, ya que se debe tener en cuenta que, en el periodo de tres a seis años, los y las pequeñas experimentan cambios importantes y observables tanto en el aspecto físico, emocional, social, espiritual, entre otros, siendo su familia la fuente principal de aprendizaje. No obstante, estos cambios importantes también son visibles durante la permanencia de los niños y niñas en la

³ “se explica cómo aprender los valores, el conocimiento y las habilidades que les permiten a los niños relacionarse con los demás de manera efectiva y contribuir de manera positiva a la familia, la escuela y la comunidad” (traducción libre)

institución educativa, espacio en el cual se deben primar estímulos de calidad como la afectividad, valoración, respeto, entre otros.

En este sentido, dentro de la etapa de tres a seis años, los cuatro años constituyen un momento en el que nos podemos dar cuenta de cambios notorios respecto al desarrollo. Comenzando con el hecho de que, a los cuatro años los y las estudiantes se encuentran “en la etapa final del egocentrismo y comienza la etapa del personalismo, ya que el niño y niña necesitan ser más independientes para fortalecer su identidad.” (Quillupangui, 2013, p. 4) Además, ya van solidificando sus relaciones interpersonales con niños y niñas de su misma edad, pero aún escogen a sus amistades dependiendo de la atención que le prestan. Cuentan con mayor capacidad de empatía y, así como pueden mostrar sus emociones, también pueden ocultarlas. (Quillupangui, 2013)

Al respecto,

El desarrollo socio-afectivo es, en un sentido amplio, aquella dimensión evolutiva que se refiere a la incorporación de cada niño y niña que nace a la sociedad donde vive. Tal incorporación supone numerosos procesos de socialización: la formación de vínculos afectivos, la adquisición de los valores, normas y conocimientos sociales, el aprendizaje de costumbres, roles y conductas que la sociedad transmite y exige cumplir a cada uno de sus miembros y la construcción de una forma personal de ser, porque finalmente cada persona es única. (Sánchez, Bilbao, Rebollo & Barón, citados en Cifuentes, 2015, p.10)

De este modo, el factor social y emocional va a depender necesariamente del entorno social en el que se inserte al niño, ya que cada espacio social, sea hogar o escuela, estará marcado por patrones y características de normas sociales y afectivas diferentes, las cuales, al ser transmitidas a los niños y niñas van a ser influyentes en la estructura progresiva de su personalidad.

Como se aprecia, la dimensión socioemocional o socioafectiva, constituye un proceso progresivo que comienza desde el nacimiento, o incluso antes, cuando los “padres están pensando en tener un niño y lo están imaginando, por ejemplo, al pensar un nombre, o cómo será físicamente, pues esto implica ya que el medio social está teniendo influencia en ese futuro niño.” (Galarza y Mateo, 2017, p.12). Esta dimensión va desarrollándose en la medida que es estimulado, al relacionarse con sus padres, familiares, o en la escuela, junto a sus compañeros, constituyéndose un proceso de

aprendizaje de normas sociales y emocionales que acompañan el desarrollo general de los niños y niñas.

2.2. Importancia del desarrollo socioemocional en niños y niñas de 3 a 6 años

Conocer la importancia del desarrollo socioemocional los niños y niñas es un aspecto que todo padre de familia, docente y personal al cuidado de menores debemos conocer, pues solo teniendo conocimiento sobre su importancia, aseguraremos ser guías y brindar los factores y elementos necesarios para estimular dicho aspecto u omitir aquello que lo afecte. En base a esto, si logramos brindar los recursos necesarios desde el nivel inicial, “Un niño social y emocionalmente saludable puede estar listo para empezar la escuela y así, participar completamente en las experiencias de aprendizaje y formar buenas relaciones con los cuidadores y los compañeros” (Peth-Pierce, 2000, citado en California Childcare Health Program, 2006, p. 2)

Es importante conocer que el desarrollo humano involucra un proceso progresivo, ordenado y continuo de modo que, si los niños o niñas no logran el óptimo alcance de ciertas habilidades en el tiempo esperado, en base al proceso evolutivo humano, pueden desencadenar alteraciones en etapas posteriores. Por esta razón, el mismo autor añade que el periodo de tiempo entre el nacimiento hasta los siete años de vida es esencial, ya que la estimulación que se brinde en esta etapa temprana será determinante para los procesos formativos posteriores sobre lo intelectual, psicosocial y emocional.

Asimismo, Quillupangui (2013) ilustra que ambas áreas, afectivo y social, deben ser trabajadas de manera conjunta en el desarrollo de los niños y niñas, ya que en el momento de socialización necesitan demostrar sentimientos y emociones para que esta interrelación sea efectiva. Y a la par, se van construyendo sus características personales, las cuales se verán reflejadas a lo largo de su vida. En breves palabras, el desarrollo de la dimensión socioemocional nos provee recursos y herramientas básicas para poder relacionarnos de forma efectiva con otros. (Galarza y Mateo, 2017)

En este sentido, algunos autores como La Rosa (2016) y Cifuentes (2015) afirman que, favorecer un sano desarrollo socioemocional tiene consecuencias positivas en los estudiantes ya que mediante ésta se estructuran habilidades y cualidades propias. Las cuales fundamentales son, el afianzamiento de la personalidad,

autoimagen, formas de interacción con sus pares o la docente, resolver conflictos, entre otras. Siendo éstas importantes para desenvolverse de manera adecuada en los diferentes entornos tanto familiar, escolar y social. Ante ello, Bravo y Pérez (2016) añaden que, también favorece la comunicación asertiva, la empatía, la toma de decisiones asumiendo responsabilidad; favoreciendo no sólo sus relaciones interpersonales en la etapa del preescolar, sino en etapas futuras.

Por otro lado, como ya lo hemos visto antes, hasta los seis años aproximadamente, los niños y niñas atraviesan diversos cambios dentro de su propio proceso evolutivo humano. Ante ello, Bravo y Pérez (2016) nos adicionan que, dentro de los tres a cinco años, se atraviesa una etapa de continuo aprendizaje y contacto social. De este modo, vamos prestando mayor importancia de lo socioemocional en el desarrollo integral de los niños y niñas desde sus primeros años, en la medida en que comprendamos lo que involucra. Por lo cual, “establecer una firme base socio-emocional desde la niñez ayudará al niño a prosperar y ser feliz en la vida. Estará mejor preparado para manejar el estrés y perseverar durante los momentos difíciles de su vida adulta.” (Moore, citado en Ponce, 2017)

De manera contraria a lo anterior, las experiencias negativas en edades tempranas, pueden llegar a perjudicar la salud mental, cognitiva, conductual y todo lo que involucre el soporte socioemocional; ya que condiciona las estructuras mentales que van construyendo los niños y niñas sobre el mundo. Por tal motivo, se afirma la importancia de brindarles entornos sociales saludables y adecuados que contribuyan a nutrir su desarrollo socioemocional mediante relaciones efectivas y seguras. (Cooper, Masi & Vick, 2009) De esta forma, los entornos familiar y escolar, principalmente, cobran un rol esencial al brindar estímulos sobre el factor socioemocional en las y los pequeños.

2.3 ¿Qué ofrece la Pedagogía Waldorf para el desarrollo socioemocional en el jardín de infancia?

Como se ha visto hasta este punto, desarrollar la parte socioemocional de los niños y niñas desde los primeros años de vida es necesario para brindarle herramientas necesarias en la construcción de su estructura interna de su personalidad, de su manera de ser en el mundo, de la manera en la cual vivirá en sociedad en el presente y en el

futuro. Ahora bien, lograr este propósito de manera individual en nuestros niños y niñas, requiere de un profundo compromiso tanto de la sociedad, como de la familia y de la escuela. En este caso, por carácter de la presente investigación, nos hemos centrado en las escuelas de pedagogía Waldorf, pero aún más específicamente en los jardines de infancia Waldorf, espacios en donde comienza una labor educativa centrada en, por y para el estudiante.

En este sentido, al igual que diversas investigaciones contemporáneas, según esta pedagogía se cree que la infancia es el momento del desarrollo humano más importante, pues todo lo que se ofrezca en estos años será determinante en la estructuración de la persona adulta, por lo cual la crianza y la educación son factores relevantes en este proceso (Clouder y Rawson, 2002) De este modo, centrándonos en el aspecto socioemocional, la calidad de experiencias, contacto social, contacto emocional, el calor humano que se brinde en la niñez temprana desde la escuela, será de gran influencia en su construcción personal y en la forma en que enfrentará diversas situaciones de la vida.

Asimismo, la dimensión socioemocional, desde los jardines de infancia Waldorf, se aborda de manera transversal puesto que se estimula en todo momento, actividades diarias, juegos, en la interacción con sus compañeros de diferentes edades y con su maestra de aula. Ahora bien, se abordarán algunas de las características, acciones, actividades, que se trabajan desde el jardín de infancia Waldorf para favorecer el desarrollo de la dimensión en cuestión.

2.3.1 Función de la maestra Waldorf en el desarrollo socioemocional de niños y niñas en jardín de infancia Waldorf

Sin tener conocimientos sobre desarrollo humano o sin conocer conceptos antropológicos sobre el tema y basándonos en nuestra propia experiencia, podríamos determinar fácilmente que una de las características básicas y predominantes de las niñas y niños pequeños es la imitación. No obstante, no es frecuente mirar más a fondo o desde otra perspectiva para intentar comprender el porqué de esta actitud en los más pequeños; solemos quedarnos en el primer plano, afirmando que es una característica más de los niños y niñas. Do obstante, para esta propuesta pedagógica alternativa, la imitación cumple una función tan importante como el respirar y, es obra de la maestra

del jardín de infancia el hacer que su función sea sumativa o no, en el desarrollo social y emocional de sus estudiantes.

Las maestras del jardín de infancia comprenden a la imitación como una necesidad profunda y esencial para el niño en formación, por ello no la limitan, sino más bien, valoran y respetan los momentos de imitación del niño. En efecto, basan su labor educativa en esta práctica pues toman en cuenta que la imitación “es la primera forma que posee el niño para comprender el mundo, de ella dependerán la formación y desarrollo de las posteriores capacidades que adquiera el ser humano.” (Oriol citado en Miranda, 2011, p. 84)

Consecuentemente, el rol la maestra cobra gran importancia pues al ser la fuente principal de imitación para sus alumnos, las acciones concretas que realice, sienta o diga frente a ellos serán determinantes en la consolidación de sus personalidades. En relación a esto, Romero (2015) y Miranda (2011) afirman que las maestras al cuidado de niñas y niños pequeños, deben ser personas dignas de imitación, ya que ellos imitarán sus comportamientos, emociones y gestos, sin poder diferenciar aún, si estos son buenos o no lo son. De esta manera, la docente cumple un rol determinante en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, pues de la imitación de ella dependerán las actitudes que los niños y niñas adopten sobre esta dimensión.

En este sentido, cabe resaltar que este acto no concluye en la mera imitación de acciones, sino que trasciende en el sentido en que al imitar los pequeños van adoptando estas actitudes para sí mismos y las vuelven parte de su vida y de su obrar presente y futuro. Respecto a ello:

“(…) lo esencial es no creer que el niño pueda aprender (a través del razonamiento) lo que es bueno y lo que es malo,... sino saber que todo lo que se hace en presencia del niño se transforma dentro del organismo infantil, en espíritu, alma y cuerpo. La salud de toda una vida depende de nuestro comportamiento en presencia del niño. Las tendencias que el niño desarrolle dependen de cómo nos comportemos en presencia del niño.” (Steiner, citado en Garlgren, 1989, p. 17)

Por esta razón, en el jardín de infancia las maestras deben brindar experiencias cálidas y efectivas, sus actitudes frente a los niños y niñas deben mostrar respeto por ellos porque lo que se demuestre en su presencia será interiorizado y reproducido. Asimismo, como lo vimos en el capítulo anterior, para Steiner era indispensable que

los maestros Waldorf, estén en constante autodesarrollo y autoeducación, el cual es un aspecto indispensable en el sentido que permite acercarnos a una mayor comprensión del niño en pleno desarrollo. (Hocks, 2018)

2.3.2 Función del espacio y recursos en el desarrollo socioemocional de niños y niñas en jardín de infancia Waldorf

El espacio de aprendizaje de los jardines Waldorf cobran una estructura bastante distinta a la de los jardines tradicionales pues al brindar un tipo de trabajo distinto, el mobiliario y recursos también son distintos. De esta forma, dentro del salón encontramos ambientes divididos para el juego libre, para el descanso, cocina y un espacio para compartir los alimentos. (Quintana, 2016)

En este sentido, los ambientes los jardines de infancia también cobran importancia en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas, pues al ser el lugar en el que el niño pasará gran parte del día, debe ofrecerle la energía y calor hogareño para fomentar su seguridad, interacciones positivas y efectivas, entre otros. En este sentido, “El ambiente es un elemento vital en estos siete primeros años de vida, puesto que influye notablemente en el desarrollo del aspecto anímico del niño.” (Miranda, 2011, p. 72) Puesto que, la predisposición estos ambientes fomentan la espontaneidad, fantasía, sociabilización, juego libre y la seguridad del niño al sentir que es un buen lugar para estar, al igual que en casa.

En este punto es preciso resaltar que, dentro de los espacios de estos jardines de infancia encontraremos en un mismo aula niños de 3 a 6 años, con el sentido de generar una sensación de entorno familiar, pues en una familia coexisten personas de diferentes edades. Asimismo, se plantea este tipo de organización para generar diferentes escenarios e interacciones entre niños más grandes con los más pequeños, donde los grandes aprender a regularse, cuidar, ayudar y respetar al niño más pequeño porque entienden que necesita de mayor apoyo para ciertas actividades, mientras los pequeños aprenden de los grandes a través de la imitación, al igual que de la maestra. (Quiroga & Igelmo, 2013)

En relación a lo mencionado, según Marcos (2014) Steiner consideraba que el entorno educativo que se le ofrezca al niño entre tres y siete años, debe caracterizarse por un ambiente cálido, acogedor, alegre, vivo, amoroso. De modo que, al ser el niño

un ser muy sensorial, lo que capte de su entorno, mediante sus sentidos, ejercerá influencia en sus facultades espirituales y anímicas. Por eso mismo, se resalta la importancia de brindar juguetes que despierten la imaginación y fantasía como lo son los juguetes inacabados.

En este sentido, “(...) los juguetes utilizados en los jardines Waldorf son “no terminados”, son sencillos, naturales, sin formas definidas o preestablecidas; por ejemplo, en el salón se encuentran canastas con tucos de madera, con telas, conchas, piedras, ramas, semillas y arena (...)” (Badilla, 2017, p. 58) Siendo estos, recursos didácticos que, según la misma autora, son propuestos en base a su fundamento antroposófico, el cual data que el niño desde la temprana edad desde estar en relación con materiales reales, los cuales le darán confianza sobre el mundo real; al mismo tiempo que les brinda la oportunidad de poder expresar emociones, sentimientos o inclusive razonamientos al momento de emplearlos.

2.3.3 Función de las actividades planteadas en el currículo Waldorf en el desarrollo socioemocional de niños y niñas en jardín de infancia Waldorf

Estas escuelas trabajan con un currículo holístico que integra contenidos artísticos, prácticos e intelectuales dentro de su plan de estudios, manteniendo en equilibrio el desarrollo de actitudes sociales y espirituales. (Urrego, 2012) En este sentido, cabe precisar que todos los niveles educativos de escuelas bajo este enfoque pedagógico, basan sus actividades según los criterios de este currículo holístico, lo cual también incluye el nivel inicial correspondiente al jardín de infancia.

Ahora bien, centrándonos en el jardín de infancia, el horario rítmico y las actividades diarias, semanales y mensuales son indispensables para que los niños y niñas adquieran seguridad y confianza sobre el mundo (Howard, 2006) De este modo, el mantener rutinas consistentes y rítmicas ayudará al niño a estructurarse internamente permitiendo fortalecer la seguridad y confianza sobre el mundo y sus cuidadores, lo cual, consecuentemente, será beneficioso para el desarrollo de competencias sociales y emocionales.

En este sentido, es importante mencionar que, en estos jardines de infancia “imaginary play is considered the most important “work” of the young child and the

activity through which the child grows physically, intellectually, and emotionally.”⁴ (Stowell, 2014, p. 15) De esta forma, mediante el juego los niños y niñas van manifestando y estimulando sus habilidades sociales y emocionales, en la medida en que comparten interacciones con niños de edades mayores o menores, o se comunican con otros para establecer decisiones, roles, reglas, o al experimentar la externalización de sentimientos e ir regulándolos den el juego. (Ferland citado en Miranda, 2011)

No obstante, así como se menciona que el juego constituye una actividad esencial en el desarrollo de los niños y niñas, es importante observar el tipo de juego que van construyendo los estudiantes para mediarlo si es necesario. Esto pues, según Kischnick (s/f) los niños que no saben jugar están predispuestos tener problemas psíquicos, debido a que el juego en la infancia tiene gran impacto en la estructura interna de la personalidad de los niños y niñas que está en pleno desarrollo.

Por otro lado, otra de las actividades particulares en los jardines Waldorf son las actividades artísticas, las cuales al igual que el juego, corresponden a un momento en el que los niños y niñas pueden expresarse y desplegarse anímicamente con total libertad, dándonos a conocer su interior. (Junemann, s/f) Ante ello, Garlgren añade que:

La práctica artística nos enfrenta a problemas que también nos plantea el medio ambiente. Depende del material que se emplee: colores, madera, arcilla, un esquema de movimiento, una obra poética. No podemos resolver los problemas si no nos abrimos para resolverlos, primero, en nosotros mismos, es decir, si no nos familiarizamos con el material. Este proceso de familiarización arrastra consigo, no pocas veces, toda una escala de emociones: expectación, decepción, ira, resignación, meditación, sorpresa, nuevas esperanzas, nuevos esfuerzos de la voluntad, gozo intenso en la actividad creadora. (Garlgren, 1989, p. 28)

Respecto a lo mencionado, las actividades artísticas cobran gran importancia al momento de desarrollar habilidades de índole emocional y social en los niños y niñas pues les brindan el escenario de resolución de problemas, expresión de emociones, autorregulación, entre otras; las cuales en la medida en que son estimuladas mediante las actividades mencionadas, irán preparando a los niños y niñas para que en

⁴ “el juego imaginario se considera el "trabajo" más importante del niño pequeño y la actividad a través de la cual el niño crece física, intelectual y emocionalmente.” (Traducción libre)

el futuro puedan enfrentar de la forma más acertada los diversos problemas que les tocará vivir.

De esta manera, las actividades planteadas en la práctica educativa de los jardines de infancia, al igual que la propuesta educativa de todo colegio Waldorf, tienen un fin educativo de base antropológica, el cual involucra indiscutiblemente el desarrollo integral, del niño en formación, en los aspectos físicos, anímicos y espirituales; ámbitos que se desarrollan en todo el quehacer educativo, en otras palabras, en el momento en que el niño juega, cuando experimenta actividades artísticas y cuando se encuentra en permanente interacción con sus compañeros y con su maestra.

Cabe precisar que, en este entorno inicial se priorizan, en gran medida, las interacciones sociales las cuales son brindadas por la docente de forma efectiva y afectiva, ya que al ser una profunda investigadora sobre el desarrollo del niño, comprende que establecer una base emocional va a ser determinante en su estructuración interna; asimismo, comprende la importancia de proveer entornos seguros, en lo ambiental y social ya que esto le brinda soporte de seguridad a los estudiantes para que puedan explorar el espacio, entre pares y con su maestra. Ello, teniendo en cuenta que las habilidades sociales y emocionales, al igual que otras, se desarrollan en la medida en que son estimuladas por el contexto, al interactuar y observar las actitudes y acciones, tanto de sus pares como de la maestra de aula.

CONCLUSIONES

El desarrollo socioemocional es tan importante como el desarrollo físico y cognitivo, no obstante, en la actualidad muchas escuelas siguen con la idea de la educación con enfoque tecnológico academicista empeñándose en intelectualizar al estudiante y olvidando el desarrollar las partes social y emocional, entre otras. Ante ello, la educación Waldorf pretende responder a esta problemática, basándose en sus ideales de una educación en búsqueda de la libertad del hombre. Por ello, la calidad de las interacciones es sumamente importante y necesaria para su desarrollo social y emocional desde el jardín de infancia, ya que es en este momento evolutivo donde los niños y niñas van desarrollando toda su estructura interna, como su personalidad.

La pedagogía Waldorf tiene elementos esenciales que la distinguen y orientan la práctica educativa desde la escuela. En este sentido, la antroposofía, ciencia espiritual creada por Steiner, llega a ser uno de estos elementos principales llegando a ser considerada la columna vertebral de toda la actividad educativa de esta alternativa educativa. Asimismo, se debe mencionar que, según la antroposofía, el desarrollo humano se divide en septenios de vida, pues sostiene que, cada siete años ocurren cambios importantes que determinan el desarrollo físico, anímico y espiritual del hombre. Por este motivo, escuelas con esta pedagogía orientan desde su práctica educativa a brindar lo que corresponde de acuerdo a estos ciclos evolutivos; marcando gran importancia en el jardín de infancia por su relevancia del impacto del desarrollo socioemocional en los niños y en la sociedad.

La investigación describe los recursos pedagógicos Waldorf que contribuyen al desarrollo de la dimensión socioemocional en los niños y niñas de tres a seis años que cursan el jardín de infancia; no obstante, dicho desarrollo es visto de forma

integrada y articulada en las actividades y dinámica escolar. Debido a ello, el rol de la maestra es clave en este proceso ya que está en plena interacción y observación de estudiante, por lo cual es referente importante para el niño cuando tenga que atravesar situaciones que requieran del uso de sus habilidades sociales y emocionales como, por ejemplo, en el juego libre, o durante actividades artísticas, momentos esenciales para la expresión espontánea, donde los niño reflejan su mundo interno mediante las destrezas sociales y emocionales que emplean en las actividades mencionadas, así como en todo momento en la escuela.



Referencias bibliográficas

- Amador, Y. (2018). El modelo pedagógico tradicional. ¿Arquetipo de la educación en el siglo XXI? Su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema. *III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI*. Recuperado de <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>
- Arcila, M., Gallego, N., & Henao, M. A. (2018). *La Pedagogía Waldorf como mediadora de aprendizajes significativos en niños y niñas entre los 5 y los 7 años*. (Trabajo de grado Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, Medellín, Colombia.
- Badilla, I. (2017). Los cuentos de hadas, una propuesta para la niñez desde la pedagogía Waldorf. *Innovaciones Educativas*, 18(25), pp. 55–64. Recuperado de <https://doi.org/10.22458/ie.v18i25.1650>
- Bravo, M. & Pérez, V. (2016). Caracterización de la esfera socio-afectiva de preescolares sin amparo filial. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. 32(3), pp. 1- 15. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0864-212520160003&lng=es&nrm=iso
- California Childcare Health Program. (2006). Desarrollo Social y Emocional de los Niños. Recuperado de www.ucsfchildcarehealth.org
- Ceballos, Á. (2004). La Escuela Tradicional. Recuperado de <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/escuela-pedag3b3gica-tradicional-vs-nueva.pdf>
- Cifuentes, D. (2015). *Desarrollo Socioafectivo. Primera infancia*. (Tesis para obtener el grado en pedagogía). Universidad de la Laguna, Facultad de educación. Santa Cruz de Tenerife, España.
- Cooper, J, Masi, R & Vick, J. (2009). Social-emotional Development in Early Childhood. Recuperado de <http://www.nccp.org>
- Clouder, C & Rawson, M. (2002). *Educación Waldorf. Ideas de Rudolf Steiner en la práctica*, Madrid, España: Editorial Rudolf Steiner.
- Espiga, L. (2019). La Triformación Social. Triform Institute. Recuperado de http://www.triforminstitute.com/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=156&lang=es
- Fabre, A. (2015). *Pedagogía Waldorf: Trabajar la creatividad para fomentar la Educación Emocional en Educación Infantil* (Tesis para el Grado de Magister). Universidad Internacional de la Rioja, España. Recuperado de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2849/Anna_Fabre_Mestres.pdf?sequence=1
- Galarza, M, F. & Mateo, K, A. (2017). *Factor socioemocional en el desarrollo de la Convivencia de los niños del subnivel 2 Propuesta: taller de valores*. (Tesis para obtener título de Licenciado en Ciencias de la Educación). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador. Recuperado de

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/25636/1/BFILO-PD-EP1-10-199.pdf>

- Garlgren, F. (1989). *Pedagogía Waldorf: una educación hacia la Libertad*. Madrid, España: Editorial Rudolf Steiner
- Garrudo, C. (2018). *La Educación en Valores en la Pedagogía Waldorf* (Tesis de Fin de Grado). Universidad de Salamanca, Facultad de Educación, Salamanca, España, Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/137923>
- Grijalva, J, A. (2015). *La afectividad y su incidencia como factor determinante en el desarrollo socio-afectivo en niños de educación inicial del jardín” Elisa Ortiz de Aulestia”, del cantón quito, provincia de Pichincha, año 2013-2014*. (Tesis para la obtención del título de licenciada). Universidad Técnica del Norte, Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, Ibarra, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/4411/1/05%20%20FECYT%202201%20TESIS.pdf>
- Hocks, S. C. (2018). *Las emociones en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la pedagogía Waldorf en los estudiantes de Educación Básica Regular del Colegio Waldorf Lima, 2016*. (Tesis para optar el Grado de Maestro en Ciencias de la Educación). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1906/TM%20CE-Pse%203690%20H1%20-%20Hocks%20Franco.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Howard, S. (2006). What is Waldorf Early Childhood Education? Gateways. Recuperado de http://www.clovehillschool.com/assets/What_is_Waldorf_Early_Childhood_Education.pdf
- Junemann, M. (s/f). Pintura y dibujo. En Berlín, J (Ed.), *El primer septenio*. (pp. 184-193). Buenos Aires, Argentina: Antroposófica.
- Kirk, G & Jay, J. (2018). Supporting Kindergarten Children’s Social and Emotional Development: Examining the Synergetic Role of Environments, Play, and Relationships. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(4), pp. 472-485. Doi: <https://doi.org/10.1080/02568543.2018.1495671>
- Kischnick, R. (s/f). El juego y su significado para el saludable desarrollo del niño. En Berlín, J (Ed.), *El primer septenio*. (pp. 343-354). Buenos Aires, Argentina: Antroposófica.
- La Rosa, E, L. (2016). *Habilidades Socioemocionales en niños y niñas preescolares según el factor tipo de Gestión Educativa de Trujillo*. (Tesis para optar por el grado de Licenciada en Psicología). Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina Humana, Trujillo, Perú. Recuperado de shorturl.at/lopXO
- Marcos, M, J. (2014). *Historia y actualidad de la pedagogía Waldorf* (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6927/1/TFG-L737.pdf>
- Miranda, E. (2011). *Lo lúdico en la metodología Waldorf: Una aproximación crítica a la experiencia educativa del jardín de infantes “Crisálydas”*. (Tesis para

- obtener el título en Educación Inicial) Pontificia Universidad Católica del Educador, Facultad de Ciencias de la Educación, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/4973>
- Moreno, M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia: Papeles de La Arteterapia y Educación Artística Para La Inclusión Social*, 5, pp. 203–209. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/9597>
- O'Neil, G. (s/f). Más vale tarde que temprano: Un nuevo enfoque para la educación de su hijo. En Berlín, J (Ed.), *El primer septenio*. (pp. 155-161). Buenos Aires, Argentina: Antroposófica.
- Pichardo, M., Justicia, F & Fernández, M. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Pensamiento Psicológico*, 6(13), pp. 37-47. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80112469004.pdf>
- Ponce, M, B. (2017). “La Musicoterapia como estrategia metodológica en el Desarrollo Socio-Afectivo en los niños y niñas de 3 a 5 años en el Centro Infantil Estrellitas del Futuro en el período 2016”. (Tesis para la obtención del título de Licenciada) Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito, Ecuador. Recuperado de http://192.188.51.77/bitstream/123456789/15757/1/68417_1.pdf
- Quillupangui, P, E. (2013). *La relación de la Educación Artística y el Desarrollo Socio afectivo de los niños y niñas de 4 a 5 años*. (Tesis para la Licenciatura). Universidad Politécnica Salesiana, Quito, Ecuador. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/4865/1/UPS-QT03668.pdf>
- Quintana, I. (2016). *Metodología Waldorf: Desde el siglo XX hasta la actualidad*. (Tesis para obtener el Grado en Educación Infantil). Universidad de la Rioja, Facultad de Letras y Educación, España. Recuperado de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001659.pdf
- Quiroga, P & Igelmo, J. (2013). La Pedagogía Waldorf y El Juego en el Jardín de Infancia. Una Propuesta Teórica Singular. *Bordón*, 65(1), 79-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/323804>
- Rodríguez, S. (2012). *Investigación Sobre Los Origenes y La Aplicación De La Pedagogía Waldorf*. (Tesis para obtener el Grado en Maestro en Educación Infantil). Escuela Universitaria de Educación, Placencia, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4783/TFG-L%20293.pdf;jsessionid=8D25D199B74A359C342D0D4A9DF4BDE8?sequence=1>
- Romero, J. (2015). *La crianza de los abuelos y el desarrollo socioafectivo en los niños/as de 3 a 5 años*. (Tesis para la obtención del grado de Licenciada en Educación Inicial). Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito, Educador. Recuperado de http://192.188.51.77/bitstream/123456789/15739/1/64436_1.pdf
- Steiner, R. (1979). *La educación del niño a la luz de la Antroposofía*, México D.F, México: Editorial Antroposófica.

- Steiner, R. (Ed.). (2002). *Educación Waldorf*. Madrid, España: Editorial Rudolf Steiner.
- Stowell, D. (2014). *Waldorf Kindergarten and Reggio-inspired Kindergarten: Documenting Value and Effectiveness of Two Arts-based Approaches*. (Tesis para obtener el grado de Doctora en filosofía). University of Denver, Colorado, EE.UU. Recuperado de <https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1628&context=etd>
- Ullrich, H. (2000). Rudolf Steiner (1861-1925). *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, (3), pp. 1–12. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/steinere.pdf>
- Urrego, V, A. (2012). *Los cuentos de hadas en la pedagogía Waldorf una reflexión pedagógica* (Tesis de Licenciatura). Universidad de San Buenaventura, Colombia. Recuperado de <http://bibliotecadigital.usb.edu.co:8080/handle/10819/1070>
- Waldorf Early Childhood Association of North America. (2010). *El Desarrollo del Niño y la Educación Preescolar Waldorf*. New York, Estados Unidos: WECAN.

