

HILANDO EL QUEHACER DE LAS MAESTRAS JARDINERAS WALDORF

EN:



**INTI
HUASI**
"CASA DEL SOL"



**HILANDO EL QUEHACER DE LAS MAESTRAS JARDINERAS WALDORF EN LA
FUNDACIÓN INTI HUASI “CASA DEL SOL”**

CINDY CONSTANZA LÓPEZ HERNÁNDEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C. 2018**

**HILANDO EL QUEHACER DE LAS MAESTRAS JARDINERAS WALDORF EN LA
FUNDACIÓN INTI HUASI “CASA DEL SOL”**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

CINDY CONSTANZA LÓPEZ HERNÁNDEZ

ASESORA: ROSA MARÍA GALINDO GALINDO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C. 2018**

AGRADECIMIENTOS:

MATICES QUE DAN COLOR AL EJERCICIO DE HILAR.

Emprender este camino no fue tarea fácil, se inició con mucho ánimo y energía, pero durante el transcurso del proceso las energías se dispersaron, convirtiéndose en una etapa pesada y hasta tortuosa que de no ser por la ayuda, paciencia y colaboración de mis seres cercanos (Alejandro Parra, Cindy Rincón, Angie Mendoza, Cristina Galindo y Angie Paola Varela) probablemente me hubiera tomado más tiempo del necesario sin sus palabras de apoyo, su mágica y hermosa compañía.

Es por eso que agradezco en primera instancia a mis padres, sus desvelos al cuidar de mí, brindándome cariño y soportando en los ires y venires de mis estados de ánimo, sin ellos no estaría donde estoy, ni sería la mujer fuerte, constante y terca que soy.

Mi segundo agradecimiento es a la Fundación Inti Huasi “Casa del sol” y a todo su equipo de maestras, maestros y personas que conforman la institución. Gracias por abrirme las puertas de tan poderoso y mágico escenario, no solo me colaboraron con mi trabajo investigativo, también me cobijaron, dándome la oportunidad de comenzar a tejer mi camino como una maestra que puede gozar de la maravillosa y cálida compañía de los y las pequeñas que conforman el grupo de maternal. Ellas y ellos alegran, iluminan y reafirman mi sentido de vida.


De igual modo extendo un gran agradecimiento a Diana Lucía Penagos Zerda, amiga y cómplice, sin ella este trabajo no hubiera podido ser, eres un oasis de amabilidad y fortaleza en medio de tanto caos, mil gracias por estar para apoyarme, subirme los ánimos y no permitir que

desfalleciera. Gracias a su compromiso, dedicación y las traspasadas que apoyaron esta experiencia investigativa.

También agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, tanto en la construcción académica de la Licenciatura en Educación Infantil, como en el Programa de Cultura de la Universidad y las electivas ofrecidas. Gracias por los conocimientos brindados y las experiencias vividas, que no solo me ayudaron para formarme como maestra, sino como ser humano, que lucha por sus ideales y tiene una postura crítica. Todos estos ámbitos de construcción de conocimiento alimentaron las inquietudes que no sólo definieron el rumbo de este ejercicio investigativo, sino la comprensión de la importancia del ser maestro.

De igual modo agradezco a mi tutora Rosa María Galindo, desde el primer momento que la vi en la presentación de escenarios de práctica sentí una conexión y una bonita energía y a pesar que tuvimos momentos tensionantes, pudimos hilar un maravilloso trabajo que no solo es un trabajo de investigación, sino una experiencia de vida que nos atravesó y generó infinidad de conocimientos.


Por último agradecer al universo, a esa energía mágica, cósmica y mística que nos coloca en el momento, situaciones y personas adecuadas, las palabras se quedan cortas ante una fuerza universal, por ende solo los hechos pueden reflejar la conexión interior con el universo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Hilando el quehacer de las maestras jardineras Waldorf en la fundación Inti Huasi "Casa del sol"
Autor(es)	López Hernández, Cindy Constanza
Director	Galindo Galindo, Rosa María
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 161 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional -UPN-
Palabras Claves	QUEHACER; MAESTRAS JARDINERAS; PEDAGOGÍA WALDORF; SER HUMANO INTEGRAL; ARTE; NATURALEZA; ALTERIDAD; AUTOFORMACIÓN Y AUTO-OBSERVACIÓN.

2. Descripción
<p>La presente investigación desarrolla el interés por reconocer algunos elementos en el quehacer de las maestras jardineras en la pedagogía Waldorf. El escenario fue la Fundación Inti Huasi "Casa del Sol". Para ello, la autora se ha rodeado tanto de información procedente del constructo teórico de la pedagogía Waldorf como de la experiencia vivida en la cotidianidad como observadora y posteriormente como maestra. Por lo tanto, la investigación está sustentada desde dos categorías vertebrales: Quehacer del maestro y pedagogía Waldorf.</p> <p>Desde la construcción de la categoría del quehacer del maestro, se reflexiona sobre la formación recibida por quienes eligen hacerse maestros como experiencia de vida. Se contemplan tres subcategorías desde las cuales se puede entender el quehacer del maestro: alteridad, autoformación y auto observación. El abordaje de la pedagogía Waldorf, se desarrolla considerando su relación con el ser humano, su relación con la naturaleza y su comprensión del arte como provocación; todos tres caminos hacia el propio descubrimiento del ser.</p> <p>Con el propósito de dar una perspectiva compleja y abierta del quehacer de las maestras jardineras Waldorf, se mantiene una perspectiva holística respecto al proceso investigativo, focalizado mediante un estudio de caso desde el paradigma cualitativo de investigación.</p>

3. Fuentes
<p>Bibliográficas</p> <p>Aguilar, J. (2016), IV Encuentro De Experiencias Alternativas en Educación-algunos Temas De Reflexión-. Memorias del cuarto encuentro. Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas -IEIE-.</p> <p>Bauman, Z. (2007), Vida de consumo. Ciudad de México. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Bauman, Z. (2002), Modernidad líquida. Ciudad de México. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Badilla, L. (2006), Fundamentos Del Paradigma Cualitativo En La Investigación Educativa. Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud. Vol. 4, No. 1. San Juan de Costa Rica: Universidad de Costa Rica.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 8	

Bieler, H. (2007), La pedagogía waldorf: una respuesta a la educación del niño de hoy. Revista Indivisa N° 18 de octubre de 2007. Producto de Jornadas sobre Educación Infantil Waldorf realizadas los días 2 y 3 de marzo de 2007: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Buckingham. D. (2013), La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista. Madrid. España: Ediciones Morata.

Carlgren, F. (1989), Una Educación Hacia la Libertad. La pedagogía de Rudolf Steiner. Informes del movimiento internacional de las escuelas Waldorf. Madrid. España: Editorial Rudolf Steiner.

Carvajal. G. (2012), Prioridad: Pervertir a los niños. Atrapados en la perversa cultura del consumo. Bogotá. Colombia: Editorial Tiresias.

Elizalde. A. (2010), Navegar en la incertidumbre. . el desafío de seguir siendo humano en un mundo sin certezas. Bogotá. Colombia: Ed. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Freire, P. (1969), La educación como práctica de la libertad. México D. F. México: Siglo XXI Editores.

Galeano. M. (2004), Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Medellín. Colombia: La Carreta Editores.

Torres, A; Gómez, Y. (2017), El currículo cotidiano: entre las regulaciones y la emancipación. Revista Educación y Cultura N° 122. Currículo crítico ó currículo estandarizado. Un debate necesario: FECODE.

Hartmann, G. (2001), Educación Waldorf. Una pedagogía integral. Aporte de la Antroposofía a la pedagogía actual. Buenos Aires, Argentina: Editorial Antroposófica.

Hernández, D. (2015), La escuela entre la tenaza y la tinaja. Revista Infancia Recuperada. Algunas miradas de línea y práctica formativa en primera infancia N° 2. Primer Semestre (95 – 110). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital.

Illich, I. (1973), En América Latina, ¿Para qué sirve la Escuela? Buenos Aires, Argentina: Ediciones Búsqueda.

Kvale, S. (2011), Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid, España: Ediciones Morata S. L.


Malagón, A. (2007), La pedagogía waldorf: una educación para la vida. Revista Indivisa N° 18. Producto de Jornadas sobre Educación Infantil Waldorf realizadas los días 2 y 3 de marzo de 2007: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Martín, E. (2007), La didáctica en el aula a través de las estaciones del año. Revista Indivisa N° 18. Producto de Jornadas sobre Educación Infantil Waldorf realizadas los días 2 y 3 de marzo de 2007: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Palacios, J. (1984), La Cuestión Escolar. Críticas y alternativas. Sexta edición. Barcelona. España: Editorial Laia.

Remolina De Cleves, N; Velásquez, B; Calle, M. (2004) El maestro como formador y cultor de la vida. Revista de humanidades Tabula Rasa. N° 2, pp. 263-281. Bogotá, Colombia: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Rodríguez, J. (2003), Paradigmas y enfoques en la investigación educativa. Revista de investigación

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 8

UNMSM. Vol. 7, Núm. 12. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Ruiz - Dela Presa, J. (2007). Alteridad: Un recorrido filosófico. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO

Santos, M. (2006), Sociedad, utopía y educación en Iván Illich. Psicología USP, Vol. 17, núm. 3, pp. 183-201: Instituto de Psicología. São Paulo, Brasil.

Skliar, C; Larrosa, J. Comp. (2009), Experiencia y alteridad en educación. Rosario, Santa Fé. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Steiner, R. (2012), Coloquios Pedagógicos y Conferencias Curriculares. Fundamentos para una ampliación del arte de educar. Tomo III. Madrid, España: Editorial Rudolf Steiner.

Steiner, R. (1991) La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía. Metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación. Madrid. España: Editorial Rudolf Steiner.

Turner. L. (1999) Rudolf Steiner y Antroposofía para principiantes. Madrid. España: Editorial Era Naciente.

Vallejo, S. (2014), La Pedagogía De La Alteridad: Un Modo De Habitar Y Comprender La Experiencia Educativa Del Presente. Vol. 1, Núm. 2. Bogotá, Colombia: Revista Fundación Universitaria Luis Amigó.

Wiechert, C. (2014), La vocación de ser Maestro. Una invitación para profundizar en la Pedagogía Waldorf. Las Rozas de Madrid, España: Asociación de Centros Educativos Waldorf.

Antecedentes Investigativos

Ávila, C; Carranza, J; Forero, A; Rodríguez, A. (2017), Educación en casa y creatividad. Bogotá – Colombia: Universidad Católica de Colombia.

Benítez, A. (2017), ¿Qué es la educación alternativa y qué características tiene? Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Fernández, N. (2016), Propuesta de una práctica educativa innovadora: una educación hacia la libertad. San Cristóbal de la Laguna, España: Universidad de La Laguna – España.


Gallego, N; Henao, M. (2018), La Pedagogía Waldorf como mediadora de aprendizajes significativos en niños y niñas entre los 5 y los 7 años. Medellín, Colombia: Universidad de San Buenaventura.

González, R; Ramos, P. (2013), La otra educación: red de escuelas libres en Chile. Percepciones de educadores de la red de escuelas libres en Chile, en la región metropolitana, sobre el proyecto educativo libertario en el que participan. Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.

Guayasamín, D. (2011), Sistematización de la pedagogía Waldorf como experiencia educativa en Quito. Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Ledesma, J. (2011), Las Escuelas Waldorf. La Rioja, España: Universidad Internacional de La Rioja.
 Morales, L. (2015/2016), Pedagogía Waldorf: importancia de las prácticas artísticas y sus beneficios en los alumnos. San Cristóbal de la Laguna, España: Universidad de La Laguna.

Pulido, A. (2016), Caminos pedagógicos para la construcción de la relación entre el ser humano y el

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 8

alimento en la primera infancia: sistematización de la experiencia pedagógica Waldorf con niños y familias de educación inicial de la fundación Inti Huasi: (Casa del Sol). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Quintana, I. (2015-2016), Metodología Waldorf: Desde el siglo XX hasta la actualidad. La Rioja, España: Universidad de la Rioja.

Rodríguez, S. (2012/2013), Investigación sobre los orígenes y la aplicación de la pedagogía Waldorf. Palencia, España: Escuela Universitaria de educación campus de Palencia – España.

Sandoval, D. (2013), Propuesta Proyecto Pedagógico de Educación Para la Primera Infancia con Enfoque Holístico Transformador. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Silva, A. (2014) La educación artística desde la pedagogía Waldorf a la luz de la educación personalizada. Manizales, Colombia: Universidad Católica de Manizales.

Sine, G. (2015) Estudio y comparativa sobre diferentes metodologías alternativas. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.

Urrego, V. (2012), Los cuentos de hadas en la pedagogía Waldorf una reflexión pedagógica. Medellín, Colombia: Universidad San Buenaventura.

Villalba, C. (2012), Escolaridades alternativas en Bogotá. Sentidos emergentes en la práctica educativa. Bogotá. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

Webgrafía


Cárcamo, H. (2005) Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales/ Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile, Chile.. Recuperado de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm> (Consulta hecha en Mayo 21 de 2018)

Centro Educativo Pachamama, (2015) La alegría de crecer en libertad. Los Septenios- Rudolf Steiner. Recuperado de <https://www.centroeducativopachamama.com/single-post/2015/08/27/Los-Septenios-Rudolf-Steiner> (Consulta hecha en Marzo 25 de 2018)

Cisterna, F. (2005), Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107> ISSN 0717-196X (Fecha de consulta: 5 de septiembre de 2018)

Colegio Montessori, (s.f.) El colegio montessori-palau participa en dos congresos internacionales en china y londres. Recuperado de <http://www.montessori-palau.net/ES/6208/espacio-noticias/el-colegio-montessori-palau-participa-en-dos-congresos-internacionales-en-china-y-londres.html> (Consulta hecha el 14 de Junio de 2018)

Cooperativa de Trabajo de Educación “Olga Cossetini” Ltda. Cooperativa de Enseñanza Olga Cossetini. (s.f.) Escuela serena en Capilla del Monte. Recuperado de <https://escuelacossetini.wordpress.com/> (Consulta hecha en Marzo 25 de 2018)

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 8

Contreras, M. (2015) La comprensión holística de la investigación. Recuperado de <http://educapuntos.blogspot.com/2015/01/la-compresion-holistica-en-la.html>(Consulta hecha el 02 de Septiembre de 2018)

Forni, P. (2010), Los estudios de caso: Orígenes, cuestiones de diseño y sus aportes a la teoría social. Miríada, Año 3, Número 5 de 2010 © Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales (IDICSO), ISSN: 1851-9431. Recuperado de http://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/5/168#_ftn1 (Consulta hecha en Mayo 25 de 2018)

Galindo, R. (2014), Los Consumos Alimentarios Híbridos de los Adolescentes de Grado Séptimo de la Escuela Pedagógica Experimental EPE. Revista indexada Aletheia. Vol. 6 N° 2. Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/219/189> (Consulta hecha el 02 de Septiembre de 2018)

Gorris, Wolfgang (s.f.), Educación Europea con Espíritu Latino. Página oficial Centro educativo Pacha Mama, Recuperado de <http://pachamama.edu.ec/> (Consulta hecha en Mayo 15 de 2018)

Hurtado de Barrera, J. (2008), ¿Investigación Holística o comprensión holística de la investigación? Publicado en: Revista Internacional Magisterio No. 31. Febrero-Marzo 2008. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://investigacionholistica.blogspot.com/2011/01/investigacion-holistica-o-compresion.html> (Consulta hecha el 02 de Junio de 2018)

Hurtado Barrera, J. (2008) Algunos criterios metodológicos de la investigación. Recuperado de <http://investigacionholistica.blogspot.com/2008/04/algunos-criterios-metodologicos-de-la.html> (Consulta hecha el 02 de Junio de 2018)

Lefebre, L. (s.f.), Portal Educativo Lefebre Lever. Construcción colectiva Recuperado de <http://lefebreliver.cl/> (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)


Lerín, M. (2017), Entrevista hecha a Marisol Lerín, por Vuelo de Apis. Publicada el 22 de Noviembre de 2017. Marisol Lerín. Escuela experimental Fuente Serena. San Martín de los Andes, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rbczXDMARuA>. (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

López, D. (2017) Entrevista hecha a Diego López, por Vuelo de Apis. Publicada el 09 de Noviembre de 2017. Escuela Experimental Las Lenguas. Ushuaia, Tierra del fuego, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bLm5cue95QE>. (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

Malagón, A. Beiler, H. Martín, E. (2017), La pedagogía Waldorf: una educación para la vida. Revista Indivisa. de Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle. Recuperado de: <https://aerlanda.files.wordpress.com/2009/11/pedagogia2520waldorf.pdf>. (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Pacheco, J. (2014) Entrevista hecha a José Pacheco por Global Voices (Enero 17 de 2014) Recuperado de <https://es.globalvoices.org/2014/01/17/revolucion-silenciosa-del-sistema-educativo-en-brasil-inspirada-por-portugal/> (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Pérez, T. (2017), Vídeo conferencia el Sentido de ser Maestro. Publicada el 17 de Mayo de 2017 por

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 8

Magisterio TV. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=ouFrOvic3xQ&feature=youtu.be&list=PLZu3M---eduBuqCd4oAbaSVJcWp0H10Jv>. (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Proyecto Ancora. (s.f.) Página oficial Proyecto Ancora. Construcción colectiva. Recuperado de <https://www.proyectoancora.org.br/quem-somos> (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Salinas, A. (2018) Las múltiples formas en la investigación cualitativa. Revista Investigación Cualitativa, Vol. 3 Núm. 1. 2018. Grupo de Interés Especial en Investigación Cualitativa en Español y Portugués. Recuperado de <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric> (Consulta hecha el 14 de Junio de 2018)

Sigler, S. (2016), La enseñanza entre el poder y la libertad. Artículo resume la conferencia en el Goetheanum en el marco del X Congreso Mundial de Maestros de 2016. Recuperado de <http://www.waldorf-resources.org/es/art/anzeige-spanisch/archive/2016/10/19/article/teaching-in-the-interplay-between-power-and-freedom-1/137df8d425fa080b4debee1f2eaa0b71/> (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

Sosa, J; Sosa, L; González, M. (2010) La Pedagogía Del Docente Universitario En La Dirección Del Proceso De Formación Integral De Los Estudiantes. Cuadernos De Educación Y Desarrollo, Revista académica semestral. Vol 2, Nº 15 (mayo 2010). ISSN: 1989-4155. Universidad Central "Marta Abreu" de Villa Clara, Cuba. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/15/ssl.htm> (Consulta hecha en Mayo 15 de 2018)


Velásquez, C. (2011) La Investigación Holística: Alternativa Integradora En Ciencias Sociales. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4277/427739446011.pdf> Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Escuela de Administración. Revista Saber, Universidad de Oriente, Venezuela. Vol. 23 Nº 2: 170-173. Publicada en Redalyc.org. (2011). (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

Zimmermann, H. (2001), La personalidad del educador. Publicado originalmente en Waldorf-Pädagogik weltweit © Copyright 2001 by Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners E. V. recursos Waldorf. Fundamentos. Educadores, etapa evolutiva, encuentro, procesos sociales, condiciones del desarrollo. Recuperado de <http://www.waldorf-resources.org/es/art/anzeige-spanisch/archive/2001/01/01/article/the-teacher-as-an-individual/e8341b58098cd8a80a3e4e0e5f69896a/> (Consulta hecha en Mayo 15 de 2018)

4. Contenidos

En esta investigación se utiliza la analogía del hilar la lana para mostrar que la formación del maestro es un proceso en el cual tiene lugar la propia construcción del ser humano, como materia natural dispuesta a ser materia creativa y viva en permanente mejoramiento. “Fibras Generadoras”, inicia el documento con la contextualización y la problematización de la investigación. Se indica además el objetivo general del trabajo investigativo: Reconocer algunos elementos del quehacer de la maestra jardinera en la pedagogía Waldorf en la Fundación Inti Huasi “Casa del sol” para visibilizar cómo ha tejido su caminar por esta pedagogía.

En el segundo capítulo, “Cardando las fibras para hilar”, se explica que se trata de una investigación cualitativa, la cual se desarrolla a través de un estudio de caso con la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”. Se asume esta investigación desde una perspectiva holística para reconocer el quehacer del maestro en el citado contexto.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 8

“Devanar las fibras”, tercer capítulo, alberga al marco conceptual. Se presenta una caracterización de la escuela tradicional, de las pedagogías alternativas, y una focalización sobre lo que significa la pedagogía Waldorf como pedagogía alternativa y como camino del quehacer del maestro.

“De la madeja al ovillo”, presenta la triangulación entre las categorías: del Quehacer del Maestro y de la pedagogía Waldorf.

Como capítulo quinto, “Hilando entre matices el urdimbre de las maestras jardineras Waldorf”, se desarrollan las reflexiones que mayor incidencia tuvieron durante el proceso investigativo y se articulan alrededor de una primera y maravillosa fase en la caracterización del quehacer de las maestras Waldorf.

5. Metodología

“Hilando el quehacer de las maestras jardineras Waldorf” es un estudio de caso realizado con las maestras jardineras de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, en el cual se tienen en cuenta tanto las fuentes de información documental y teórica como las fuentes vivas, ó primarias, recuperadas mediante la observación participante, la propia experiencia y las entrevistas realizadas a las maestras jardineras de la Fundación. Se identifica como una investigación cualitativa, toda vez reconoce la voz de la subjetividad como principal fuente informativa y se entrega al reconocimiento de la realidad desde una perspectiva compleja y dinámica.

La investigación se desarrolló desde una perspectiva holística, la cual permite entender el proceso investigativo como un continuo aprendizaje del quehacer de las maestras jardineras Waldorf con un material antecedente, el cual definió en gran medida el rumbo de la investigación, y asumir el ejercicio investigativo como base para procesos de profundización a futuro.


6. Conclusiones

Reflexiones claves de la pedagogía Waldorf: El quehacer de los maestros y las maestras en la pedagogía Waldorf surge en el encuentro e inmersión en las tres dimensiones del ser humano que plantea Steiner: la dimensión espiritual, la dimensión anímica y la dimensión física. Estas requieren de un re-conocimiento de cada individuo propio para lograr un equilibrio que permita ser maestra ó maestro con relación a la vida misma. Las maestras jardineras, son agentes transformadores de sociedad, porque brindan las herramientas necesarias en las infancias para formarlas como seres humanos íntegros conscientes de la importancia del amor que se debe brindar al mundo.

Reflexiones del quehacer de las maestras jardineras Waldorf de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”: Esta es una pedagogía donde se aprende y se estudia todo, como el hecho de aprender a conocerse a sí mismo, y enseñar a las niñas y niños a hacerlo. Motivo por el cual las maestras Waldorf se reconocen como artistas en constante construcción y re-inención que se caracterizan por sus saberes y están dispuestas aprender a tejer, coser, limpiar, barrer, pintar, cantar, cultivar, entre otros elementos para garantizar la propia formación integral y la de niñas y niños.

Aportes de la Pedagogía Waldorf a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional: Una perspectiva integral del ser, el cual se asume como una manifestación de la vida donde todas sus dimensiones se articulan entre sí; su ser espiritual con su ser anímico, y éstos con el ser físico, aportando a la formación de una mirada holística.

Aportes de la Pedagogía Waldorf a mi formación personal: La posibilidad de formación en esta pedagogía es una invitación constante a la reflexión interior para analizar de manera retrospectiva las vivencias,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Maestros</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 8 de 8	

convirtiéndolo en un ser analítico y meditativo, que no realiza su labor de maestro desde una postura arrogante ó sumisa, si no que se entrega gustoso al servicio de la comunidad y en disposición de compartir, desde el afecto, sus experiencias y conocimientos, nutriéndose y nutriendo a los demás. Así mismo, pude evidenciar la importancia de realizar primero la formación en la Licenciatura en Educación Infantil, teniéndola como base que será edificada y complementada con la formación como maestra jardinera Waldorf, de continuar por el camino de exploración y autoconocimiento del ser.

Elaborado por:	López Hernández, Cindy Constanza
Revisado por:	Galindo Galindo Rosa María

Fecha de elaboración del Resumen:	18	09	2018
--	----	----	------

Contenido

INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	5
1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN: Fibras generadoras	10
1.1. Pedagogías alternativas	10
1.2. Pedagogía Waldorf	13
1.2.1. Contextualización de la Fundación Casa del Sol, Inti Huasi.	18
1.3. Problematización.....	22
1.3.1 Pregunta de Investigación	27
1.4. Objetivos	27
1.4.1. General.....	27
1.4.2. Específicos.....	27
2. MARCO METODOLÓGICO: Cardando las fibras para hilar	28
2.1. Metodología de la Investigación	29
2.1.1. Investigación Cualitativa.	29
2.1.2. Perspectiva Holística de Investigación.	32
2.2. Diseño Metodológico.....	34
2.3. Estudio de Caso.....	36
2.4. Instrumentos de Recolección de Información.....	38
2.4.1. Observación participante.	38
2.4.2. Entrevista semiestructurada.	39
2.5. Matriz de análisis documental	41
2.6. Fases de desarrollo de la investigación.....	42

Tabla N° 1 Fases de la investigación	43
2.6.1.1. Acercamiento preliminar.	43
2.6.1.2. Profundización en la práctica investigativa.	45
2.6.1.3. Retroalimentación y análisis.	46
CAPÍTULO 3 MARCO CONCEPTUAL: De la madeja al ovillo	48
3.1. Caracterización de la escuela formal	49
3.1.1. Pasando de la madeja del docente a la madeja de maestro.	52
3.2. Pedagogías alternativas	57
3.2.1. El quehacer del maestro en las pedagogías alternativa.	62
3.2.2. Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global.	64
3.2.3. Experiencias Latinoamericanas en pedagogías alternativas	64
3.3. Pedagogía Waldorf.....	65
3.3.1. Ampliando la madeja de la pedagogía Waldorf.....	68
3.3.2. Quehacer del maestro en la pedagogía Waldorf.	73
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS: Hilando Madejas	75
4.1. Relación de la pedagogía Waldorf con el ser humano.....	77
4.1.1. Reconociendo los ritmos.....	81
4.1.2. La espiritualidad en la pedagogía Waldorf	86
4.1.3. Aprender haciendo	88
4.1.4. Las familias en lo Waldorf.....	91
4.2. Relación de la Pedagogía Waldorf con la naturaleza.....	94
4.3. El arte como provocación.	98
4.4. Quehacer del maestro.....	101

4.4.1. Alteridad.	109
4.4.2. Autoformación.	119
4.4.3. Auto-observación.	127
5. CONCLUSIONES: Hilando entre matices el urdimbre de las maestras jardineras Waldorf.	135
5.1. Reflexiones claves de la pedagogía Waldorf.	136
5.2. Reflexiones del quehacer de las maestras jardineras Waldorf de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”	139
5.3. Aportes de la Pedagogía Waldorf a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.	143
5.4. Aportes de la Pedagogía Waldorf a mi formación personal	145
6. PROYECCIONES: Un tejido sin terminar	148
BIBLIOGRAFÍA	150
Antecedentes Investigativos:	152
WEBGRAFÍA.	155

Tabla de figuras

<u>Figura N°1 Los septenios del ser humano</u>	16
<u>Figura N° 2 Localización de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”</u>	19
<u>Figura N° 3 Espacios de cada salón</u>	200
<u>Figura N° 4 Características comunes en las pedagogías alternativas</u>	62
<u>Figura N° 5 Aspectos básicos en la pedagogía Waldorf</u>	668
<u>Figura N° 6 Mesas de época</u>	86
<u>Figura N° 7 Preparando la merienda</u>	8887

Figura N° 8 Celebración fiesta del fuego.....	921
Figura N° 9 Cuidando la huerta.....	9594
Figura N° 10 Creaciones de la maestra Liliana.....	99

Tabla de Anexos

N° 173: <u>Antecedentes de Investigación</u>	173
N° 2: Esquemas de pedagogías alternativas.....	176
N° 3: Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global – Tabla N°2.....	179
N° 4: Tabla N° 3. Proyectos de educación alternativa en Latinoamérica.....	182
N° 5: Esquema Entrevista de acercamiento preliminar.....	188
N° 6: Esquema entrevista de acercamiento para profundizar	189
N° 7: Entrevista a la maestra Lucía Correa	190
N° 8: Entrevista a la maestra Onaira Ibet Paternina.....	208
N° 9: Entrevista a la maestra Johana García	221
N° 10: Entrevista a la maestra Diana Gutiérrez	234
N° 11: Entrevista a la maestra María Liliana Cepeda	244
N° 12: Diario de campo 2017.....	262
N° 13: Registro fotográfico salón jardín 02	275
N° 14: Diarios de campo 2018.....	282
N° 15: Registro fotográfico 2018.....	291
N°16: Matriz conceptual, subcategoría relación de la pedagogía waldorf con el ser humano. ..	293
N° 17: Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con la naturaleza. 301	
N° 18: Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con el Arte como provocación.....	303

N° 19: Matriz Conceptual, subcategoría alteridad en el quehacer del Maestro.	304
N° 20: Matriz Conceptual, subcategoría autoformación en el quehacer del Maestro.	307
N° 21: Matriz Conceptual, subcategoría auto observación en el quehacer del Maestro.	309

INTRODUCCIÓN

“Nos hemos alejado de un modelo humano de sociedad.
Es decir, vivimos existencias deshumanizadas que,
en el fondo, nadie habría querido vivir,
si hubiera podido elegirlo.”
(Santos G. 2006:184).

Como lo menciona Santos, en la actualidad el modelo de vida que brinda la sociedad aísla a los individuos, por medio de las nuevas tecnologías y el constante afán de transitar la existencia sin ser conscientes del momento. Es importante entender al ser humano como un complejo sentipensante, orgánico e impulso de la voluntad, quien a partir de su experiencia vital da lugar a caminos de continuo conocimiento tanto de sí mismo como de sus entornos. Éste debería ser un aspecto central en el ámbito educativo, y en especial ser el eje central en la primera infancia ya que es la etapa del ser humano donde se cimentan las bases que dan cuenta a su razón de ser, para así dar lugar al bienestar de las sociedades a las cuales se pertenece.

“Iván Illich constata que el ecosistema específico de la escuela se halla lejos del entorno real en donde fluye la vida y somos personas.” (Santos G. M. 2006: 187). El entorno educativo no sólo está distanciado de la realidad, también involucra a quienes participan activamente de sus procesos en dinámicas jerárquicas y burocráticas que entorpecen el cultivo de los fundamentos de la institución escolar: Formar vidas.

Por lo anterior la presente investigación se realiza en el marco de una propuesta educativa que atiende a ésta inquietud frente al sentido del hecho formativo, y que a su vez exige de continuo el reconocimiento del ser humano como base de sus acciones y desarrollos. Se centra en la

pedagogía Waldorf, la cual ubica al ser humano en una perspectiva holística y orienta en su método un proceder respetuoso de los desarrollos particulares de cada persona.

Como su título lo indica, el propósito principal de éste documento es reconocer el quehacer de las maestras jardineras Waldorf, por medio de un estudio de caso que da cuenta de una observación participante. Se propone, a lo largo del texto, una analogía con el proceso que las fibras de la lana y como estas son desmadejadas, cardadas e hiladas. Dando en ambas circunstancias, tanto en el hilar como en la investigación, el tratamiento de un material determinado, en este caso el quehacer de la maestra jardinera Waldorf, caracterizando algunos de los elementos que componen su proceso personal y con los Otros.

Para evidenciar tanto los desarrollos teóricos en torno al ejercicio del maestro y la pedagogía Waldorf, como las voces de las personas que actualmente tienen su experiencia como formadoras en éste ambiente pedagógico, se acoge la investigación bajo el enfoque cualitativo, el cual en conjunto con el método de estudio de caso, proporcionan las herramientas de recuperación y construcción de información idóneas para el propósito general de éste trabajo investigativo.

La investigación cuenta con una perspectiva holística, que permite establecer una comunicación permanente con las personas involucradas como fuente de información en diálogo con las fuentes documentales que se trabajaron tanto el quehacer del maestro como la pedagogía Waldorf y dar justa e íntegra relevancia a todos los aspectos que se convocan en torno a la materia de estudio.

Éste estudio se realiza en colaboración con la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” y su comunidad formativa, en especial las maestras jardineras, significativos relatos y documentación, que contribuyen a la construcción de una reflexión más nítida sobre la realidad vivida en éste entorno educativo desde la experiencia de las educadoras.

Pero antes de abordar las categorías del presente trabajo investigativo, se presenta un apartado de antecedentes que evidencia como fue ese surgimiento de las pedagogías alternativas, que tensiones se encontraron con el quehacer de docente en la educación formal y el quehacer de maestros en las pedagogías alternativas, abordando tres pedagogías europeas aparte de la Waldorf, dando cuenta de los elementos que las conforman y como estas son adaptadas a un contexto Latinoamericano, representando una recopilación de experiencias de algunas pedagogías alternativas.

Esta recopilación y análisis de información durante el proceso de investigación, se organiza en dos ambientes para su debido tratamiento: en primer lugar, el quehacer del maestro en una propuesta pedagógica que rehúsa seguir el modelo de formación formal y algunos elementos de la pedagogía Waldorf, como lo son la relación que con el ser humano, el papel que juego el ritmo, la espiritualidad, el aprender haciendo y la vinculación con la familia, así mismo la relación de la pedagogía Waldorf con la naturaleza, además de evidenciar como el arte se trabaja como una provocación al conocimiento por parte de las maestras a sus educandos.

De igual modo se abordó el quehacer del maestro, desde tres subcategorías: alteridad, auto observación y auto formación, que permiten revelar aspectos que atienden al cambio hacia una

enseñanza más humana, que es atravesada por la experiencia que genera un cambio en el estilo de vida de las maestras jardineras Waldorf.

Para así reflexionar sobre el proceso y aprendizaje de saberes en la pedagogía infantil con el interés de atender las dinámicas sociales actuales en una pedagogía alternativa que asume los retos cotidianos la vida humana, lo cual permite asumir una postura más real, más abierta a la formación como maestras y maestros en entornos de transformación, teniendo como primicia la búsqueda particular y general, de equilibrio y el bienestar humano.

JUSTIFICACIÓN

“Vivir en el amor por la acción
y dejar vivir por la comprensión de la voluntad ajena,
esta es la máxima fundamental del hombre libre”

(Rudolf Steiner. 1894)

Las palabras de Steiner invitan a considerar el respeto a la diferencia como principio fundamental en la formación de la humanidad. Esta búsqueda permite ver en la acción, en el ser y el hacer en comunión el germen de sociedades capaces de entender la libertad no como la ruptura mediática de determinadas ataduras, sino como una actividad que implica una reflexión constantes en el desarrollo humano.

La educación podría ocuparse de la humanidad, sus alcances y sus posibilidades como especie capaz de vivir armónica e inteligentemente en éste planeta si se entregasen todos sus esfuerzos. Sin embargo, existen intereses supra nacionales que atraviesan las prácticas educativas, las cuales llevan a las instituciones a obedecer estándares dispuestos para una aplicación a gran escala, ajenos a los contextos de las comunidades, y que a ultranza deben ser impartidos para hacerse un lugar en el competitivo maremágnum del mercadeo educativo.

Es imperativo e inexorable cuestionarse como profesional en educación todas estas dinámicas que atañen al hecho formativo; toda vez dicha inquietud proporciona, mínimamente, una ruta con

la cual entender su lugar en el sistema educativo, y así la posibilidad de potenciar de manera idónea su quehacer.

La observación del sistema educativo tradicional mediante el estudio del mismo a través de diferentes perspectivas teóricas, documentales, testimoniales e incluso la experiencia misma como maestra en formación, son el móvil del presente documento, que se elabora como un llamado a la exploración de otras formas distintas de comprender el hecho educativo y el sentido del quehacer de maestras y maestros, la cual conlleva una mirada crítica hacia el sistema escolar y reconoce las posibilidades que desde esfuerzos desde diversas geografías, han logrado construir propuestas de educación alternativa que dan respuesta al proyecto hegemónico de educación.

Éste llamado guía la presente investigación, la cual ofrece una perspectiva sobre la pedagogía Waldorf, uno de los ejercicios de emancipación pedagógica que ha respondido a las flaquezas del sistema educativo tradicional desde una mirada que aporta de manera significativa a la formación de seres humanos más conscientes y más conectados con sus entornos y sus potenciales personales.

En la pedagogía Waldorf se reivindica la figura del otro, y se es consciente de las necesidades de cada ser en su ambiente de desarrollo; lo cual incluye también a maestras y maestros, no sólo estudiantes. Se reconocen mundos únicos que van a ritmos distintos en el ámbito biológico, emocional y espiritual. Así lo planteó, el filósofo austriaco Rudolf Steiner, como propuesta al dominante individualismo de las sociedades actuales.

Se presenta en ésta pedagogía al maestro como un agente de cambio transformador que va de la mano de los principios de la Antroposofía, ciencia que estudia la sabiduría del hombre, brindando un camino de autoeducación por el cual debe transitar cada maestro vinculado con esta pedagogía, evidenciando la importancia del aprender, para desaprender.

Las características particulares de la pedagogía Waldorf la inscriben en la condición de Pedagogía Alternativa, referente a aquellas propuestas pedagógicas que a través de sus postulados y sus metodologías escapan de las formas tradicionales de educación, desde antaño cuestionadas, y ofrecen condiciones distintas para la formación de niñas y niños.

Las pedagogías alternativas son prácticas que generan una resistencia al modelo tradicional, evidenciando experiencias pedagógicas donde se le permite a las infancias explorar sus entornos, para la apropiación de hábitos que les ayuden a resolver problemas en su cotidianidad. En éstas perspectivas pedagógicas el quehacer del maestro se transforma, evidenciando la necesidad de entablar relaciones multidireccionales donde el conocimiento se construye cooperativamente.

Abordar una de las pedagogías alternativas desde una experiencia vigente, es el asunto que nos ocupa en esta investigación. La pedagogía Waldorf existe en nuestro país desde hace veintinueve años y en la ciudad de Bogotá desde hace veinte años. Uno de los proyectos que retoma esta pedagogía es la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, donde se permite evidenciar que sí es posible generar una transformación social promovida por un grupo de maestros comprometidos con la formación del ser humano desde su propio reconocimiento como tal y como parte de un entorno que es necesario cuidar.

Para que tal transformación tenga efecto, las acciones del maestro deben proyectarse hacia a la ruptura del paradigma de sociedad consumista (tal como lo propone la Pedagogía Waldorf) abordado por el filósofo Iván Illich (1973), quien plantea que la educación clásica ha contribuido a formar bajo el modelo de línea de ensamblaje, moldeando seres humanos que respondan satisfactoriamente a las necesidades que la sociedad le plantee en el transcurso de su vida, dejando de lado la construcción de pensamiento crítico. Se reducen así las posibilidades de fomentar actitudes responsables con la sociedad, la naturaleza y el entorno.

Es importante además, considerar que el marco de ésta investigación se da en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. En la reflexión que es posible plantear desde éste escenario formativo, se da lugar al germen de la búsqueda de alternativas para ser maestro.

Las maestras, los maestros, y de hecho, todas las personas involucradas en el cuidado de niñas y niños debe ser consciente de la amplia y diversa gama de infancias existentes, no existe un modelo único de infante. De esta manera le es posible reconocerlos como sujetos de conocimientos, protagonistas activos de su desarrollo tanto físico, como cognitivo, espiritual, ético y social.

Por lo tanto, el quehacer del maestro ha de incentivar procesos para una formación integral, generando dinámicas de respeto donde cada niño y niña sepan autorregularse, además de vivir en armonía con su entorno y que al crecer sea un adulto responsable, que piense y actúe en colectivo. La primera infancia es una etapa fundamental para establecer las bases de los sujetos

que conformarán y generarán cambios en sus comunidades; conscientes de los efectos y las huellas de nuestro paso por el mundo, tanto individual como colectivamente al momento de coexistir.

Es no sólo interesante, sino pertinente examinar y escuchar los aportes de las pedagogías alternativas desde las diarias conquistas de maestras y maestros, pues se acercan bastante al abordaje de la educación en libertad, teniendo como objetivo central la formación de seres humanos íntegros.

Esto compete profundamente a los intereses del Programa de la Licenciatura en Educación Infantil, ya que permite a quienes se forman en su seno advertir diferentes formas de ser maestra, maestro, escuchando y exponiendo las experiencias de maestros quienes han decidido asumirse como sujetos críticos y promotores de un cambio hacia la humanización de la enseñanza, mediante la transgresión de la pedagogía tradicional, la cual gracias a los conocimientos que brinda y la forma como los imparte, fomenta formas de experimentar el mundo por medio de significados superficiales, contribuyendo a la construcción progresiva de vidas inseguras y heterónomas, reduciendo la felicidad implícita en la existencia misma.

1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN:

FIBRAS GENERADORAS

El presente apartado da a conocer la materia inicial que marca el desenvolvimiento de ésta búsqueda y los antecedentes investigativos que han indagado sobre las pedagogías alternativas; puntualmente sobre la pedagogía Waldorf. Una vez referido dicho contexto pedagógico, se presenta el ambiente que permitió un tratamiento cuidadoso a la experiencia investigativa, la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”.

Ya en conocimiento de los recursos necesarios para entender el camino que recorre el presente trabajo investigativo, se desarrolla la problematización. De ahí derivan los objetivos, guías para devanar ideas, conceptos, experiencias y tejidos que soportan la realización de ésta monografía.

1.1. Pedagogías alternativas

“la educación alternativa es una experiencia que transforma la pedagogía clásica” expone el profesor Juan Francisco Aguilar Soto (2016) director del ‘Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas’ (IEIE) de la Universidad Distrital. Esta afirmación emana de continuos escenarios de encuentro, los Encuentros de Experiencias Alternativas en Educación, donde se realizan reconstrucciones de la memoria pedagógica, resaltando la labor del maestro en propuestas alternativas en diferentes niveles educativos.

Desde la apreciación aportada por Aguilar Soto, es posible desarrollar la relación existente entre lo que él denomina “pedagogía clásica” y la razón de ser de las pedagogías alternativas. La

necesidad de transformar deviene de procesos en los cuales tanto observación, análisis y ante todo, experiencias, suscitan cuestionamientos a las formas convencionales de la educación.

El modelo educativo tradicional, basado en la aplicación a ultranza del currículum y pautas de convivencia ausentes de movimiento ó escucha, desembocó en la consolidación de instituciones promotoras de represión permanente, en las cuales, tanto maestros como estudiantes, perdieron paulatinamente autonomía, confianza en sus saberes y posibilidades de movilización como sujetos únicos y auténticos.

El sociólogo Carlos Eduardo Villalba Gómez, en su trabajo *Escolaridades alternativas en Bogotá. Sentidos emergentes en la práctica educativa* (2012), expone la tensionante y reactiva relación entre el surgimiento y desarrollo de las pedagogías alternativas respecto a la educación tradicional como se expone a continuación:

Un primer rasgo en común en la acción innovadora de estos colegios es una referencia existente en sus discursos a una educación considerada tradicional o convencional, de la cual pretenden tomar distancia y/o buscan transformar. Ante una lectura de lo que llaman escuela tradicional, escuela convencional, o escuela regular, se manifiesta la intencionalidad de buscar caminos diferentes, alternativos, novedosos, de otra naturaleza. Los colegios alternativos se particularizan por la fortaleza de la insatisfacción hacia dicho referente que buscan alterar. (Villalba G, 2012.pp. 38 – 39).

Ante las inconformidades que despiertan el panorama de la educación tradicional, tal como lo muestra Villalba, se gestan una serie de movimientos educativos, los cuales construyen propuestas educativas como respuesta a las debilidades de la escuela tradicional que están en desacuerdo con el sistema pedagógico establecido. Sus métodos de enseñanza se centran en la individualidad de los sujetos, en la continua formación de las maestras y los maestros. Coinciden en visibilizar a los niños y niñas como seres activos en su aprendizaje, protagonizando su desarrollo.

Para caracterizar las pedagogías alternativas se recibe el apoyo de Almudena García (2016), cuyo texto, *Otra educación ya es posible*, retomado por Benítez Rasero (2017) ofrece una lista de aspectos que destacan en las búsquedas y desarrollos de las pedagogías alternativas, los cuales tienen por objeto distanciarse del modelo de la escuela tradicional, creando ambientes auténticos y diferenciados en la formación de las infancias:

- El proceso de aprendizaje va a partir de los intereses y motivaciones del niño, haciéndolo “el protagonista de sus aprendizajes”.
- Se respeta siempre el ritmo de aprendizaje de cada niño, valorando la diversidad existente en el aula.
- Los grupos-clases están formados por niños diferentes edades y niveles madurativos.
- El juego es considerado como motor del aprendizaje, y a través de él el niño es capaz de comprender el entorno y a sí mismo.
- Se fomenta la convivencia, la cooperación y trabajo en equipo. De este modo se interioriza la norma como algo necesario para respetar dicha convivencia.

- Se considera el medio natural como fuente inagotable de conocimiento, ya que a través del contacto con esta y el medio social el niño conoce su entorno. Es por ello por lo que se realizan muchas salidas al exterior o se trata que las escuelas se encuentren en un medio natural.
- Se persigue una educación integral del niño, donde se fomenta su creatividad y pensamiento crítico.
- No se evalúa ni se realizan exámenes, tan sólo se realizan observación de los progresos y logros que el niño va realizando a lo largo de cada curso. (Almudena García, 2016 en Benítez R, A. 2017.p. 22)

Las pedagogías alternativas, desde sus enfoques, se adaptan de manera más cuidadosa a los procesos y ritmos de cada niña y niño, apuntando a generar experiencias educativas, que sean significativas para su aprendizaje, valiéndose del arte y el medio ambiente como entorno en el cual co-habitar de manera sensible, responsable, humana e inteligente.

Existe también un énfasis claro en el tránsito del quehacer del educador, desde un lugar replicador e instrumental hacia una persona activa, minuciosamente perceptiva, respetuosa de los procesos particulares de sus educandos y cuyo acompañamiento y juicio profesional es clave para el fortalecimiento integral de todas las dimensiones de desarrollo de las niñas y los niños.

1.2. Pedagogía Waldorf

Una vez presentado el marco de las pedagogías alternativas, en el cual se abordan los criterios fundamentales de su denominación y propósitos respecto a la formación de las infancias; se hace

énfasis en una de estas propuestas pedagógicas: La pedagogía Waldorf, que es el ambiente en el cual circulan las reflexiones y hallazgos de la presente investigación.

La pedagogía Waldorf, en principio, basa sus métodos y su reflexión (su praxis) permanente en el respeto de la individualidad de cada ser humano, permitiendo libres desarrollos, tanto cognitivos, como socio-afectivos y espirituales; sin encasillar al ser humano en etapas evolutivas impuestas que deben ser cursadas con rapidez para poder avanzar y alcanzar un desarrollo óptimo intelectual.

Cada ser humano puede recibir una preparación mediante un actualizado arte de enseñar y educar en la primera infancia, para la participación en una vida espiritual y cultural libre; durante la edad escolar, para el respeto de un orden jurídico igualitario; y durante los años juveniles, para la aportación a una vida económica verdaderamente social. (Steiner, R. 1919)

Se plantean ciclos formativos vitales que alcanzan la adultez; dichos ciclos reciben el nombre de Septenios, dado que, desde la antropología, la biología y otros saberes de los cuales se alimenta la antroposofía¹, cada siete años se producen cambios significativos en la vida, el cuerpo, el intelecto y la experiencia de las personas. Los septenios obedecen a ritmos naturales en el ser humano, y permiten dar cuenta de diferentes desarrollos conforme las etapas volitivas

¹ La antroposofía es la base epistemológica y el fundamento teórico desarrollado por Steiner para sustentar su apuesta pedagógica. La explicación de la misma se abordará en el capítulo 4 con el respectivo desarrollo categorial.

propias en la vida humana y a su vez, le permite sensibilizarse en consonancia con los ritmos de los ambientes que le rodean.

El lugar específico en el cual tiene cuna ésta investigación -Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional- y también el énfasis en el cual se enmarca, -Primera infancia-; enfoca el interés sobre el primer septenio, período durante el cual transcurren los primeros años del ser humano.

En sus primeros años el niño posee la facultad de instruirse a sí mismo (Schäfer 2004) para ello dispone de óptimas condiciones previas por las que, por un lado, trae consigo un sorprendente y constante impulso a aprender y actuar, y, por el otro, una ilimitada apertura y capacidad de entrega a todas las impresiones e influencias del entorno. La confianza primordial en el mundo y en las propias fuerzas constituyen el capital inicial del niño. (Rainer, P. Sabmannshausen, W. 2007.p.16)

Por ésta razón, el siguiente apartado explica lo concerniente a la primera infancia, que en la pedagogía Waldorf atañe al primer septenio de vida. Los septenios planteados por Steiner son las etapas de desarrollo etéreo agrupadas en conjuntos de siete años, a través de las cuales el ser humano va descubriendo y fortaleciendo las dimensiones que constituyen su ser: Corporal, anímico y espiritual.

En el siguiente gráfico es posible evidenciar los énfasis que han de tenerse en cuenta en la formación del ser humano conforme transita por cada uno de los septenios en su vida,

alimentando de manera consciente y rigurosa cada una de las tres dimensiones, y observando con detalle la formación en el aspecto en el cual el proceso demanda esfuerzo y atención.

Figura N°1

Los septenios del ser humano



Tomado de: <https://www.centroeducativopachamama.com/single-post/2015/08/27/Los-Septenios-Rudolf-Steiner>.

Consultado el 24 de Marzo de 2018

De acuerdo con la información aportada por la imagen, se evidencia que el primer y el segundo septenio, correspondientes a la infancia, contemplan el desarrollo corporal del ser humano. Ello no significa que las dimensiones de desarrollo anímico y desarrollo espiritual no tengan un adecuado tratamiento. Todas las tres dimensiones se trabajan simultánea y progresivamente. Las dimensiones aluden al tipo de circunstancias que están atravesando las personas durante estas etapas de vida. Según Steiner, el cuerpo humano, físicamente, se desarrolla por completo a lo largo de los tres primeros septenios, hasta los veintiún años de edad; en seguida le alimenta con esfuerzo, vitalidad y entendimiento por tres septenios más, promoviendo su desarrollo anímico, para tener un provecho sabio y madurado en lo que resta de su vida.

A continuación, se desarrollan los aspectos que atañen al primer septenio, que abarca los primeros siete años de vida, es decir, la primera infancia.

Primer septenio

De los 0 a los 7 años donde el niño está reconociendo su entorno físico, percibiendo el mundo a través de sus sentidos y creando conocimiento por medio de la imitación. Esto es, la capacidad de identificarse con el entorno inmediato a través de la voluntad activa. Por ello, los maestros tienen la responsabilidad de crear un entorno que sea digno de imitación, ofreciéndoles a niñas y niños un espacio rico en elementos positivos para ser imitados, oportunidades para el juego creativo, libre y espontáneo mediante la interacción con elementos naturales para poder concebir un desarrollo óptimo en el organismo físico de niñas y niños. Este periodo se divide en dos etapas.

Jardín maternal

Esta etapa está comprendida entre los 0 a 3 años. En éste período prevalece el cobijo para que el niño viva la protección a nivel físico; y a nivel anímico, que el niño sienta que es importante para los adultos que le rodean y sus maestros, lo cual conlleva a potenciar la autoconfianza de cada niña y niño. Además según la antroposofía que también es planteada por Steiner es fundamental que el infante viva su realidad según la frase: “El mundo es bueno”, para que pueda desarrollarse de manera positiva y confiable, partiendo de la exploración, el juego y las vivencias colectivas con sus pares.

Jardín preescolar

El jardín está conformado por niñas y niños de los 3 a los 7 años donde se resalta el juego simbólico, la pintura con acuarela, el dibujo con crayola, el moldeado con cera o plastilina, actividades hogareñas y manualidades como el tejido, que ayudan a desarrollar la capacidad de concentración, de interés y un verdadero amor por el aprendizaje, además por medio de canciones y poesías aprenden a disfrutar del idioma.

1.2.1. Contextualización de la Fundación Casa del Sol, Inti Huasi.

Esa investigación se realizó en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, la cual ha acogido la posibilidad de hacer inmersión en este escenario alternativo con respeto mutuo y calidez. Su entorno ha facilitado la materia experiencial y referencial con la cual hilar paso a paso el camino de este aprendizaje, sumamente significativo para la vida de la maestra en formación autora del documento.

A continuación, se presentan aspectos relacionados con la ubicación geográfica e histórica de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”.

Ubicación geográfica.

La fundación Inti Huasi está ubicada en el barrio Nicolás de Federmán en la carrera 37 # 53- 52.

En la figura 1 se muestra su localización geográfica.

Figura N° 2

Localización de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”



Tomado de Google Maps.

Consulta hecha Julio 05 del 2017.

Espacios físicos de la Fundación Inti Huasi

Actualmente, la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” cuenta con dos sedes. Una, donde se encuentran niñas y niños de maternal y jardín; y otra donde están niñas, niños y jóvenes del grado primero al grado octavo. La sede de jardín cuenta con cinco maestras jardineras y dos voluntarios alemanes. Las instalaciones de la fundación son una casa amplia de dos pisos adaptada a las necesidades de los niños y niñas, con cocina y dos jardines, uno exterior, como interior. De igual modo, cuenta con un salón para los niños de maternal entre las edades de dos a cuatro años, que están acompañados por la maestra titular; y tres cursos de jardín con niños de cuatro a siete años. Las aulas presentan un ambiente acogedor que evoca el calor del hogar, como se puede evidenciar en la Figura Nª 3.

Figura N° 3

Espacios de cada salón.



(Maternal. Fotografía tomada Febrero 21 del 2018)

(Jardín 01. Fotografía tomada Febrero 21 del 2018)



(Jardín 02. Fotografía tomada Febrero 21 del 2018)

(Jardín 03. Fotografía tomada Febrero 21 del 2018)

Trayectoria de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”

“Durante muchos años, un grupo de familias interesadas en brindar a sus hijos una educación diferente a la tradicional, fue tejiendo sueños y aportando ideas en torno a su quehacer pedagógico.” (PEI de la Fundación Inti Huasi "Casa del Sol". 2015)

Para conocer el tejido de sueños de Inti Huasi “Casa del Sol” desde sus primeras fibras, se acude a la memoria de la directora de la fundación Inti Huasi, Maestra Lucia Correa:

... me invitan al grupo de estudio donde se conocen a profundidad los fundamentos² y allí conozco un grupo de padres de familia; yo también soy madre de familia en esa época solo tenía a mi hija mayor, aún bebé... y yo decía *qué bueno que ella pueda conocer también esta pedagogía*. (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018)

En ese primer encuentro se gesta el germen de la Fundación Inti Huasi, Casa del Sol. Para el año 2000, la Maestra Lucía Correa realiza sus prácticas como licenciada en lenguas modernas de la Universidad Pedagógica Nacional y encuentra la oportunidad de gestar un proyecto que reconozca sus intereses como formadora y como madre, al igual que las seis familias con las cuales tiene contacto en el grupo de estudio. Para 2003 el proyecto empieza su camino con directrices preliminares, convocando en el proceso a los padres de familia, quienes ejercen acción protagónica en la existencia de ésta comunidad educativa (PEI Institucional Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”).

Sin embargo, la financiación del proyecto se suspende, y el trabajo avanzado queda a merced de la voluntad del grupo de padres de familia, incluyéndose ella.

Se acaba el presupuesto, no se dan las cosas, no hay licencia, todo se derrumba... entonces yo le digo a estas familias, *¿Por qué no lo hacemos nosotros?; hagámoslo nosotros*, pues ya habían pasado seis años de estudiar esta pedagogía. Entonces empezamos a trabajar esas seis familias y yo. (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018).

² Fundamentos de la Pedagogía Waldorf.

Tras esfuerzos de diversa índole, en el año 2006 se da la compra de un preescolar avalado por Secretaría de Educación, Preescolar Artístico Botticelli. El proyecto tomó vuelo y acogió a una comunidad en aumento que animó la trascendencia del mismo más allá de la formación inicial. No obstante, para el año 2010 debe liquidar su razón social. En éste cierre confluyen nuevos esfuerzos, y crean ya, propiamente, la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”. La primera parte de su nombre, *Inti Huasi*, procede del vocablo quechua, dado el apoyo de varias familias indígenas durante la trayectoria del proyecto. Significa “Casa del Sol”, por esa razón se complementa entre comillas, para que aún nombrado desde una lengua nativa, las personas puedan entender su significado en el idioma español.

La comunidad generadora de ésta iniciativa se hizo a dos espacios en el barrio Nicolás de Federmán, en los cuales fueron ubicados los estudiantes de Primer septenio, relacionado con la etapa de Jardín, y los estudiantes de segundo septenio³, relacionado con la notación “Primaria” respectivamente.

En adelante, la Fundación ha funcionado con el apoyo de la comunidad fundadora y la suma de familias y el equipo de formadores, todos convocados bajo el interés de profundizar en la pedagogía Waldorf como alternativa formativa en la infancia de niñas y niños.

³ El segundo Septenio abarca desde el año 8 de edad aproximadamente y, según los desarrollos naturales de cada niña y cada niño, hasta el año 14.

1.3. Problematización

“Pedagogía es conocimiento del hombre, nacido del amor”

Rudolf Steiner

Para Steiner, el amor es el móvil fundamental de toda acción que propenda por el bienestar, y en ello basa su idea de formación del ser humano. Entender la pedagogía como el reconocimiento del hombre, implica esfuerzos interdisciplinarios y experienciales para dar lugar a una educación idónea de alguien quien se propone construir su vocación en torno a la formación de personas, de seres humanos. Implica un reconocimiento profundo de lo que se es a la luz de múltiples perspectivas, logrando una comprensión racional, afectiva y capaz de entender los procesos de cada persona desde su propia libertad.

No obstante los postulados de Steiner, un pronunciamiento íntegro del hecho educativo, otra es la realidad que circula en las instituciones educativas convencionales. En un sistema de educación formal, niños y niñas son elementos pasivos, vistos como una tabula rasa. Desde esta perspectiva, los y las estudiantes son cifras que repiten y memorizan datos, acatando exigencias escolares que desembocan en el fracaso escolar, como lo mencionan Gómez, Y y Torres, A (2017, pp.18-25); quienes enfatizan cómo en las escuelas preparan “un capital humano relevante” que impulse la competitividad de las empresas y las economías nacionales.

Frente a las debilidades de esta perspectiva educativa, surgen las pedagogías alternativas, entendiéndose como propuestas ante la necesidad de cambiar el paradigma de educación formal, donde la figura del maestro gira en torno a un conocimiento único e irrefutable, sometido a su vez bajo directrices que debe aplicar en el educando, quien asume su proceso formativo en una

circunstancia permanente de presión, donde lo único importante es el resultado, dejando de lado el proceso y los conocimientos adquiridos durante ese camino.

Las pedagogías alternativas, desde sus cuestionamientos a la educación tradicional, plantean métodos y formas de entender el hecho escolar, principalmente, desde el reconocimiento de los humanos involucrados en los procesos formativos. Éste trabajo enfatiza en la Pedagogía Waldorf como referente pedagógico alternativo y responde a los actuales retos para las infancias y las debilidades de la educación tradicional, partiendo de los siguientes interrogantes:

¿Qué necesitan los niños y niñas de hoy para su desarrollo integral? Nos encontramos inmersos en una sociedad acelerada, permeada por la inmediatez; una constante del mundo adulto, donde los ritmos de vida son cada vez más acelerados, demandando ajetreos hostiles en la rutina diaria, que afectan tanto física como emocionalmente a quienes los agencian. Ésta circunstancia obstaculiza y entorpece procesos que se están gestando en la vida de las niñas y los niños en su apertura al mundo.

Esto ocurre tanto en su interior, como cognitivamente y físicamente, por lo cual es válido cuestionarse la naturalización que desde la primera infancia se orienta hacia el mundo adulto, por medio de situaciones que alejan a niñas y niños del disfrute de su infancia.

Ésta pregunta remite además, al origen de la elección por la Licenciatura en Educación Infantil como peldaño en el camino profesional de quien elabora este documento. Indagar a profundidad por las necesidades de las infancias a la luz de enfoques interdisciplinarios y

humanísticos es una herramienta imprescindible en el devenir de la vida de maestras y maestros, en tanto soporta el sentido del quehacer diario de ésta profesión.

¿Qué tenemos que aprender y transformar, para acompañar a adecuadamente a las infancias? Frecuente es preguntar por los contenidos ó competencias que deben aprender y ejecutar las niñas y los niños en sus ambientes educativos. Sin embargo, someter el juicio y el conocimiento propios a permanentes cuestionamientos y cambios resulta más engorroso y menos común. Cuestionar y reformular los propios aprendizajes es no sólo una útil herramienta para entrar en consonancia armónica con las necesidades de las y los educandos, sino una práctica de continuo refinamiento, en la cual es preciso apuntar a la comprensión cada vez más abierta, consciente y profunda del hecho educativo y la incidencia del propio quehacer pedagógico. Es una pregunta que orienta de manera permanente no solo el curso de este ejercicio investigativo, sino la base para continuar fortaleciendo el camino de la maestra en formación quien formula ésta investigación.

¿Qué influencia tiene la pedagogía Waldorf en el quehacer de los maestros? Ya en consonancia con el ambiente pedagógico a trabajar, la pedagogía Waldorf, es importante reconocer qué ideas, reflexiones, horizontes y líneas de acción presenta este entornos formativo en maestras y maestros, ¿Qué se espera de una maestra, un maestro participante en ésta propuesta pedagógica?, ¿Es pertinente, de acuerdo a las necesidades de las infancias de los contextos en los cuales participa la maestra?

La influencia del marco pedagógico en el quehacer de maestras y maestros tiene, en este caso, un peso estructural, toda vez dicho contexto transforma diversas prácticas del ámbito formativo en todas sus dimensiones.

¿Cuál es la relación entre la formación ofrecida por la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y la Formación a Maestras Jardineras y Maestros Jardineros planteada desde la Pedagogía Waldorf? En éste asunto particular, es importante hacer énfasis no solamente en la relación existente entre una y otra, sino en la posibilidad de retroalimentación que puede establecerse, tanto para el programa de la Licenciatura en Educación Infantil, como para las mismas escuelas Waldorf, puesto que el interés común sigue siendo la base de sus actividades.

El propósito central de esta investigación, partiendo de las preguntas generadoras, es reconocer algunos aspectos en el quehacer del maestro en la pedagogía Waldorf, la pertinencia de su propuesta en la actualidad. Para ello, se trabajará mediante el método de estudio de caso, el cual permite poner en relación una práctica concreta con las teorías que circulan en torno a sus dinámicas. el estudio tiene lugar en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, donde, según los propósitos principales de la Pedagogía Waldorf, niños y niñas pueden tener un sano desarrollo, gracias a la permanente formación de maestras y maestros que trabajan desde dimensiones tanto artísticas como espirituales, brindando una educación integral y holística.

1.3.1 Pregunta de Investigación

La pregunta transversal en este ejercicio investigativo es *¿Qué elementos caracterizan el quehacer de las maestras jardineras de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”?* Éste cuestionamiento permite una exploración a profundidad de una experiencia vital involucrada en los procesos de la formación inicial en la Pedagogía Waldorf, facilitando también un reconocimiento de éste tipo de pedagogía y su incidencia en la vivencia del maestro en el desarrollo de su quehacer.

1.4. Objetivos

1.4.1. General.

Reconocer algunos elementos del quehacer de la maestra jardinera en la pedagogía Waldorf en la fundación Inti Huasi “Casa del sol” para visibilizar cómo ha tejido su caminar por esta pedagogía.

1.4.2. Específicos.

- Realizar un recorrido conceptual sobre la pedagogía Waldorf centrándonos en la formación de maestros y su papel como agentes transformadores de la sociedad.
- Identificar las posibilidades, las tensiones y los retos que implica el quehacer del maestro en y desde la Pedagogía Waldorf.

2. MARCO METODOLÓGICO: CARDANDO LAS FIBRAS PARA HILAR

En el tratamiento de la lana para convertirla en madejas e hilos prestos para el hilar, es preciso realizar un proceso de limpieza, liberación e inter mezcla de la lana virgen, conocido como el cardado. Tras esta etapa, queda más suave, y es posible trabajar el hilar de la lana de manera más fluida, dándose a la creación de nuevas piezas.

De igual manera sucede con ésta experiencia investigativa, la cual cuenta con un valioso material formativo, procedente tanto de la búsqueda documental, la consulta de antecedentes relacionados con las pedagogías alternativas y la pedagogía Waldorf; como de la experiencia vivida personalmente y aquella procedente de las maestras que laboran diariamente en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” como maestras jardinera Waldorf.

Dicho contenido se ha clasificado, depurado y analizado a la luz del propósito central de ésta investigación, el reconocimiento del quehacer de las maestras jardineras Waldorf. Esto se hace mediante la investigación cualitativa y la perspectiva holística de investigación, debido a las características de la pedagogía Waldorf como entorno pedagógico alternativo en el cual prevalece el cuidado por el ser humano, entendiéndolo desde el pleno goce y desarrollo de su subjetividad en su comunidad.

Para lo anterior, se han utilizado instrumentos de investigación social como la observación participante, la entrevista semi estructurada y la matriz de análisis documental, con los cuales ha sido posible abrir diálogos entre los aportes teóricos de la Pedagogía Waldorf y el quehacer del

maestro, con relación a las fuentes vivas: los elementos derivados de la observación participante y las entrevistas.

2.1. Metodología de la Investigación

La metodología de investigación mediante la cual se desarrolló este trabajo ha sido la investigación cualitativa, ya que permite la interacción entre fuentes vivas y fuentes documentales, y promueve los desarrollos narrativos, analíticos y comprensivos en el proceso investigativo.

A su vez, se plantea una perspectiva holística de la investigación, la cual permite entender el proceso investigativo como un ejercicio articulado a la trayectoria formativa de quien lo realiza, ya que implica un esfuerzo por comprender una dinámica, evento ó contexto competente con sus intereses, abordando diferentes perspectivas.

2.1.1. Investigación Cualitativa.

La investigación forjada en el marco del enfoque cualitativo permite un acercamiento consciente de la condición humana y del flujo cambiante de la realidad, entendiendo también las estructuras que sustentan permanencias, tensiones y transformaciones. Invita también a una práctica investigativa continua, en la cual los cuestionamientos no tienen un punto de término, sino una pregunta más profunda que da cuenta de una comprensión más compleja de la realidad y una inmersión más idónea en los contextos de acción, de quehacer como sujeto social.

La investigación cualitativa, según Salinas Urbina (2018) “se aproxima a la comprensión de lo que implica para el otro la experiencia de una determinada vivencia, sin dejar de lado el contexto donde ésta tiene lugar” (Salinas Urbina. 2018.p.1).

Esta afirmación se comunica de manera coherente con el propósito principal de la investigación en curso, ya que sitúa al Otro como fuente principal para la construcción de conocimiento. La cita hace énfasis en indicar que dicha comprensión se efectúa respecto a la experiencia de Otro en un contexto determinado.

La Investigación Cualitativa reconoce una experiencia en la cual se tiene en cuenta la perspectiva tanto de quien investiga, como de quien hace parte del contexto a investigar. En otras palabras, reconoce la subjetividad, la experiencia humana como elemento informativo primordial para la construcción de conocimiento.

Otro aspecto que anima a ésta investigación el abordar el enfoque cualitativo, es la senda ya demarcada por las investigaciones que preceden al presente trabajo, como es el caso de Sandoval Castillo (2013), quien desarrolla un estudio sobre los modelos de adaptabilidad de la infancia mediante el acompañamiento de la experiencia vivida en el jardín Villa Mary, el cual es abordado desde el enfoque cualitativo de investigación. Ávila, C (2017), realizan un análisis sobre la creatividad en contextos educativos no formales, usando la Investigación Cualitativa como soporte investigativo. También en el trabajo de Ramos Abarca (2013), en el cual las autoras abordan un interés semejante al de la presente investigación, indagar sobre la relación de maestras y maestros con sus entornos de desarrollo, se emplea la Investigación cualitativa como

ruta mediante la cual explorar y entender el quehacer de formadoras y formadores en contextos específicos.

Los trabajos mencionados privilegiaron la investigación cualitativa en sus desarrollos, principalmente por el protagonismo dado a las voces participantes en las experiencias en las cuales tuvo lugar la investigación.

El Paradigma Cualitativo permite el análisis comprometido con el pensamiento y las construcciones conceptuales y sentipensantes de quienes participan en el proceso investigativo como principales aportantes de los contenidos del documento desde su experiencia vital en los entornos observados.

“El reconocimiento del mundo es inevitablemente subjetivo, al menos en el nivel de sentidos que otorgamos a las experiencias significativas. (...) el reconocimiento de los elementos fundamentales de la hermenéutica entendida como comunicación, comprensión e interpretación. (Cárcamo Vásquez, H. 2005)

Brevemente, Cárcamo explica no sólo la compatibilidad del paradigma cualitativo con los estudios generados desde el pensamiento y la acción de las personas. También involucra los verbos comunicar, comprender e interpretar, claves en éste ejercicio investigativo dada su razón tanto pedagógica como socio - cultural.

Según éste mismo referente, existe una licencia per-sé en el acto investigativo. Consiste en asumir a quien investiga como una voz agregada e inherente en el desarrollo de la investigación.

Esto se debe a que las vivencias que dan lugar a la generación de un entorno particular, se gestan desde la experiencia tanto histórica, económica, cultural y social de cada una de las personas que participan en el mismo. Así, el mismo contexto de la investigación se permea de los constructos con los cuales se ha formado cada persona participante.

Una afirmación íntimamente relacionada con ésta experiencia pedagógica de indagación y construcción de saber en torno al quehacer de las maestras jardineras Waldorf, se encuentra en las palabras de la autora Badilla: “Siguiendo con el tema de la formación de docentes podríamos afirmar que se ha dado un conocimiento dialéctico de la realidad en el momento en que candidatos y candidatas a docentes han interpretado y valorado hechos de la realidad para lograr una perspectiva teórica sobre su futuro papel profesional.” (Badilla Chavarría, L. 2006.p.43).

Con ésta reflexión, Badilla (2006) ubica concretamente el escenario de la práctica investigativa, propiamente la pedagógica, como oportunidad de relación, reconocimiento e interpretación de la práctica desde el lugar del estudiante en consonancia con los entornos en los cuales ha de desenvolverse profesionalmente. Esto quiere decir, que la Investigación Cualitativa, vista como un quehacer desde el cual valorar hechos de la realidad, se sirve como una valiosa herramienta con la cual acompañar la trayectoria del profesional de manera constante, retroalimentando continuamente su quehacer desde el tejido teórico que logre desarrollar conforme profundiza en sus ámbitos de interés.

2.1.2. Perspectiva Holística de Investigación.

La comprensión holística de investigación es una propuesta

que presenta la investigación como un proceso global, evolutivo, integrador, concatenado y organizado.

(Hurtado de Barrera, J. 2008.p. 24)

Asumir el enfoque holístico para desarrollar esta investigación implica reconocer su realización como una etapa determinada de un prolongado proceso formativo. Tal como lo plantea Hurtado de Barrera en la cita preliminar, investigar es un acto evolutivo e integrador, en el cual se encuentran no sólo disciplinas y conocimientos de diversa índole, sino intereses y expectativas, reminiscencias e inquietudes que se proyectan desde el germen mismo del proceso formativo y que se van refinando en la medida en que se fortalece la capacidad de comprensión.

Como maestra en formación permanente, la autora del presente trabajo lo entiende como un peldaño (paso importante) en el devenir vital de su profesión. Un paso en el que se articulan todas las apuestas del Programa de la Licenciatura en Educación Infantil, los conocimientos allí cultivados y la conciencia de quien lo realiza como sujeto social respecto a su proyecto profesional.

Desde la postura holística de investigación, éste documento puede leerse como una fase de profundización y evaluación de un extenso proyecto investigativo, el cual promete hacerse más profundo, complejo y dinámico, siempre que se tenga abierta la disposición y el interés porque así sea.

Al respecto, Hurtado de Barrera hace una aclaración a lugar para entender mejor la perspectiva holística de investigación: “Podría decirse que el adjetivo “holística” más bien hace referencia a una actitud del investigador hacia el proceso de generación del conocimiento. Una

actitud de apertura y de búsqueda de una comprensión integradora de su evento de estudio.” (Hurtado de Barrera, J. 2008.p.20). El “entender lo holístico” como una actitud investigativa, incorpora y compromete el acto de investigar más allá de una acción aislada, y lo vincula de manera abierta, compleja y dinámica a un proyecto formativo de largo aliento permitiéndole ser parte íntegra del mismo.

Conviene frente a éste particular, la mención de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, en cuyo seno confluyen tanto experiencias como conocimientos concretos que entienden la acción educativa desde un lugar no convencional, y desde el cual problematizan toda la actividad humana en torno a lo que debe ser la formación para maestros, familias y educandos, apuntando a un modelo de sociedad más humanizado: Un enfoque holístico en su fundamento y su práctica.

El propósito que tiene el asumir esta postura investigativa lo presenta Contreras (2015) así: “La comprensión holística busca entender los eventos desde diversas perspectivas con el fin de lograr una comprensión mayor, en cuanto a su complejidad.” (Contreras, M. 2015, párr. 2). Procurar un escenario que permita el diálogo de diferentes recursos informativos, permite a la investigación, en su flexibilidad, entender la complejidad del contexto en el cual se desarrolla y construir con conciencia global del caso de la formación de las maestras en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” como maestras Waldorf.

2.2. Diseño Metodológico

El diseño alude a las decisiones que se toman en cuanto al proceso de recolección de datos.

(Hurtado de Barrera, J. 2008)

Desde ésta breve y concisa explicación, se darán a conocer las características de ésta investigación teniendo como base la categorización aportada por Jackeline Hurtado de Barrera en su texto *Algunos criterios metodológicos de la investigación* (2008).

Una investigación debe ubicarse a partir de coordenadas básicas, a saber: “dónde y cuándo se recopila la información, así como la amplitud de la información a recopilar, de modo que se pueda dar respuesta a la pregunta de investigación de la forma más idónea posible.” (Hurtado de Barrera, 2008, párr. 22).

La investigación en cuestión se desarrolla desde una pregunta problematizadora que se inscribe en un contexto de análisis territorial concreto y atiende a una temporalidad actual. Sin embargo, hace uso de fuentes tanto secundarias (producciones teóricas e investigaciones anteriores a la presente con intereses semejantes) como primarias (registros de autoría propia, entrevistas, observación participante). Su énfasis, como su enunciado lo indica, apunta a reconocer el quehacer de un grupo social concreto, y son las maestras jardineras Waldorf. En éste orden de ideas, se da respuesta a una clave para entender el diseño de investigación pautada por Hurtado de Barrera: “En todo diseño el investigador debe precisar los aspectos antes mencionados: tipo de fuente, temporalidad y amplitud de foco.” (Hurtado de Barrera, J. 2008, párr. 25).

Se trata entonces de un estudio de caso, ya que surge de una pregunta que se materializa en la vivencia de una comunidad específica como uno de los soportes informativos. No obstante,

cuenta también con un diseño de fuente mixta, puesto que se nutre tanto fuentes vivas como documentales. En cuanto a su temporalidad, se ubica como una investigación de diseño contemporáneo, puesto que se trata de un quehacer vigente en la actualidad.

2.3. Estudio de Caso

La experiencia en Pedagogía Waldorf vivida en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” obedece de manera respetuosa los principios Waldorf, teniendo en cuenta las particularidades del contexto en el que ha tejido su camino. Su permanente retroalimentación y el compartir constante con pares nacionales y latinoamericanos le permiten armonizar el andamiaje de esta pedagogía en la idiosincrasia latinoamericana.

Por esta razón, el estudio de caso es una forma de aproximación pertinente para profundizar en la caracterización del quehacer de la maestras jardineras Waldorf en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, ya que considera tanto las dinámicas particulares del contexto en el cual se lleva a cabo el ejercicio investigativo, como los ambientes teóricos en los cuales se fundamentan las prácticas que allí se desarrollan.

El estudio de caso informa de manera concreta sobre hechos, contexto y discursos relacionados con el tema a abordar, generando condiciones de diálogo entre perspectivas y evidencias.

Por una parte, expresan lo particular y específico pues los casos siempre se encuentran emplazados en determinados contextos y constituyen abordajes claramente acotados de la vida social. Por otra parte, los estudios de caso son algo más; implican una población,

aluden a otros casos. Por más prudente o modesto que sea el investigador, un estudio de caso se centra en lo particular pero sus hallazgos tienen implicancias que van mucho más allá de sus límites. (Forni, P. 2010, párr. 1).

Las implicaciones locales del estudio de caso la acompañan per-sé, dadas las fuentes que nutren al mismo y la comunidad implicada en su desarrollo. Según el citado autor, el estudio de caso cuenta con retroalimentación más allá de lo local, conectando las vivencias locales con un contexto general ó global.

El estudio de caso, según Galeano Marín (2004.p.65) “se inserta en la investigación naturalista, intensiva, holística y heurística”, logrando un anclaje de correspondencia entre el interés investigativo, el ambiente partícipe de la investigación y el *cómo*, la *forma* de trabajar mancomunadamente, cual sea el método.

Con éste método de investigación se reconoce la experiencia desde la vivencia humana (en investigación pedagógica), dando lugar a la confluencia de diferentes perspectivas y prácticas de recuperación de información, como el trabajo de campo, las entrevistas, registros documentales de diversa índole (Galeano, M. 2004.p.75). Su condición holística abre los márgenes de indagación, y ofrece a quien investiga en ésta metodología el curso de una reconstrucción narrativa de sucesos, experiencias y entornos de manera enriquecedora y global.

2.4. Instrumentos de Recolección de Información.

En consonancia con el enfoque y el método de investigación elegidos para el trabajo de los materiales investigativos, se han elegido tres estrategias que permitan un acercamiento propicio para entender quehacer de las maestras jardineras en los entornos de la pedagogía Waldorf .

Se hace uso de la observación participante, sistematizada mediante diarios de campo en los cuales se hace un registro descriptivo e interpretativo de los sucesos acaecidos en las actividades de la fundación. Se exponen las dudas, ideas y perspectivas de quien los crea (autora de la presente monografía) y les articula con sus propósitos investigativos.

Otro instrumento que apoya la recuperación de la información es la entrevista semiestructurada, con la cual se pretende realizar un acercamiento desde la experiencia y la reflexión derivada de los saberes circulantes en la Pedagogía Waldorf vividos el hacer cotidiano. Ésta se realiza con las maestras jardineras de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” y la directora de la fundación, Maestra Lucía Correa.

La matriz documental se sirve como elemento facilitador de la triangulación de perspectivas tanto teóricas (derivadas de la previa revisión documental) como testimoniales y experienciales. En este instrumento se observan las coincidencias y tensiones entre las formulaciones conceptuales y la vivencia de la Pedagogía Waldorf.

2.4.1. Observación participante.

Según Badilla (2006), la observación participante es el trabajo de campo en investigación cualitativa, ya que alude al contacto de quien investiga con su entorno a investigar y la reflexión

derivada de su experiencia. En palabras de la autora referida: “Por trabajo de campo entendemos el período de tiempo y el modo dedicado a producir y registrar datos. Se considera como una situación metodológica y un proceso.” (Badilla Chavarría, L. 2006.p.48).

De esta manera, se orientó la observación participante con la intención de entender, desde la perspectiva de la misma Pedagogía Waldorf y en consonancia con la pregunta planteada por la investigación, cómo se relaciona la Maestra Jardinera Waldorf con su elección de formación profesional, mediante su práctica cotidiana.

“El acceso al campo nos inicia con una serie de significaciones que poco a poco vamos deconstruyendo.” (Badilla Chavarría, L. 2006.p.48). El proceso de observación se fué haciendo más profundo en la medida que se logró una inmersión paulatina en las actividades de la Fundación. Así, la percepción inicial, abierta y sensible inicial, se enfoca en el reconocimiento de las maestras desde su forma de relacionarse con el entorno en el cual es Maestra jardinera en su práctica y su formación.

Parte de la observación se materializó en la construcción de diarios de campo (ver Anexo n° 8 y n° 9), que en este caso, fueron documentos escritos en los cuales se destinaron espacios para la descripción y la interpretación de los sucesos que hicieron mella tanto en la memoria, en la emoción, como en las necesidades informativas del trabajo de investigación.

2.4.2. Entrevista semiestructurada.

“La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinados por una parte: el entrevistador. Es una interacción profesional que va más allá del

intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana, y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado. La entrevista de investigación cualitativa es un lugar donde se construye conocimiento” (Kvale, S. 2011.p.31).

Tal como lo establece Kvale, se elige éste instrumento dado su propósito inicial: recuperar conocimiento desde el fundamento primario del saber, el pensamiento y la experiencia humana. Para ésta investigación, dar luz a la narración que hacen las maestras jardineras Waldorf sobre su quehacer es fundamental, por no decir medular, ya que sólo a partir de su auto-reconocimiento se puede visibilizar su sentir, su pensar y su proceder.

“(…) requiere de nuevo un delicado equilibrio entre el interés de investigador por buscar conocimiento interesante y el respeto ético por la integridad de la persona a quien se realiza la entrevista” (Kvale, S. 2011.p.32). Las entrevistas realizadas con las maestras jardineras Waldorf se diseñaron tanto desde los intereses de la investigación como desde la impronta que manifiesta en su relato cada maestra de la vivencia de su experiencia, ya que la forma cómo estas maestras cuentan su vivencia, reflexionan sobre ella, permite un acercamiento legítimo a la caracterización de su quehacer, partiendo de su auto-observación.

Estas entrevistas se programaron una vez se dieron a conocer los propósitos de la investigación a la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, tras un previo acercamiento en el cual se dió el primer reconocimiento, tanto de la Fundación hacia la autora, abriendo sus puertas para darse a ser observada, como del interés de la autora hacia la Fundación. Ésto sucede en el

segundo semestre de 2017, cuando se formaliza la relación de acompañamiento de la Fundación al presente trabajo de grado.

En un inicio, el propósito de las entrevistas era indagar sobre la forma de acercamiento de cada maestra jardinera a la Fundación Inti Huasi, “Casa del Sol”, cómo conocieron el centro formativo y cómo se han ido articulando a sus procesos. El esquema de preguntas planteado como base de la entrevista puede apreciarse en el Anexo n° 1. Posteriormente, se realizaron entrevistas de profundización (ver Anexo n° 2), al mismo grupo de maestras, en las cuales se indaga sobre las actividades y el sentir de las maestras jardineras Waldorf respecto a su quehacer y a las particularidades de ésta pedagogía.

2.5. Matriz de análisis documental

En Cisterna Cabrera, la triangulación de la información consiste en “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (Cisterna Cabrera, F. 2005.p.68). Así, el diálogo entre diferentes fuentes a la luz de las categorías establecidas dará lugar al análisis y ulteriores conclusiones de la búsqueda planteada

La matriz de análisis conceptual es el instrumento que permite el diálogo entre las fuentes primarias, como la entrevista y el diario de campo, y las fuentes secundarias, como son los antecedentes investigativos y la documentación teórica revisada, analizada. A través de la matriz de análisis conceptual se puede realizar de manera organizada y enriquecedora la triangulación

de la información que es el constructo esencial de la investigación, como lo indica Cisterna (2005).

Para el desarrollo de la misma, se debe contar, primero, con los elementos ya mencionados, y con un orden en el cual dar vía al desarrollo de las discusiones mediante el establecimiento de categorías de análisis. Cisterna Cabrera, F (2005) ilustra la elección de éstas categorías de la siguiente manera:

“distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en micro aspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación” (Cisterna Cabrera, F. 2005.p.64).

Las categorías apriorísticas son el quehacer del maestro, dado que es el sujeto con el cual desarrollar el cuestionamiento inicial y la pedagogía Waldorf. Las subcategorías son emergentes, establecidas tras la indagación inicial de las dos categorías apriorísticas. En el quehacer del maestro se revisan tres aspectos, la auto formación, la auto observación y la alteridad. En el caso de la categoría pedagogía Waldorf, se trabajan la relación con el ser humano, el arte como provocación, y la relación con la naturaleza.

2.6. Fases de desarrollo de la investigación

El desarrollo de esta monografía se fue construyendo en la medida que se profundizó y seleccionó el material oportuno para reconocer el quehacer de las maestras jardineras en la

Pedagogía Waldorf. De ésta manera se consolidó una estera procedimental (Tabla 1) sobre la cual se detallan los momentos que dieron luz a éste documento:

Tabla N° 1 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Acercamiento preliminar	
Acercamientos en trabajo de campo y primera recuperación de fuentes primarias	Documentación preliminar
Retroalimentación	Triangulación categorial de la información
Análisis Global	Análisis Particular
Profundización en la práctica investigativa.	
Acercamientos en trabajo de campo y recuperación en profundización de fuentes primarias	Documentación en profundización
Retroalimentación	Triangulación categorial de la información
Análisis Global	Análisis Particular
Reconocimiento más profundo	

Fuente: Elaboración propia (2018)

2.6.1.1. Acercamiento preliminar.

Corresponde al momento previo de la investigación, en el cual se exploran a primera vista los entornos relacionados con la problematización elaborada para dar lugar al desarrollo de la investigación.

Primeros acercamientos a la fundación Inti Huasi casa del sol. Todo inicia con el cuestionamiento de la autora acerca de la reducción de la educación infantil como aporte de herramientas técnicas y aptitudes para enfrentar la escuela primaria, invisibilizando las

dimensiones del ser tanto de las maestras, los maestros, las niñas y los niños, y todo ello en aras del fortalecimiento del consumismo.

Con éstas inquietudes, la autora se propone elaborar en su trabajo de grado una invitación a la transformación en las prácticas educativas tradicionales, procurando mejores ambientes de enseñanza a las niñas y los niños, de tal manera que sea posible formarlos en su libertad, desde una perspectiva crítica a las prácticas consumistas, y articulando todas las dimensiones de su ser, tanto, como los ambientes en los cuales tiene lugar su desarrollo como persona.

En su búsqueda por realizar una disertación coherente y fundamentada, la autora reconoce en las Pedagogías Alternativas propuestas formativas con ánimo transformador. Surge entonces la necesidad de conocer una institución educativa que trabajara una pedagogía alternativa relacionada con un punto de vista alejado del consumismo, y es justamente por vía de uno de los maestros Waldorf de segundo septenio de la Fundación Inti Huasi, Andrés Acosta, que se logra un acercamiento directo a la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”. Esta Fundación trabaja sobre los fundamentos de la Pedagogía Waldorf, con un marcado énfasis en la formación íntegra del ser humano desde su relación consigo mismo, con sus semejantes y con la naturaleza, apostando a un modelo educativo alejado del consumismo y la instrumentalización del conocimiento.

Paralelamente, el programa de la Licenciatura en Educación Infantil ofrecía para ese momento una electiva denominada *Ambientes para sentir y pensar para niños y niñas de los 0 a los 3 años* orientada por la Maestra María Consuelo Martín Cardinal. La maestra propone visitar un espacio donde se pudiera evidenciar un escenario alternativo pensado para niños de primera infancia,

ante lo cual se dió la posibilidad de visitar la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, donde tiene lugar una charla de bienvenida, que se instaura como un antecedente muy valioso y como factor decisivo en la elección de ese escenario para el desarrollo del trabajo de grado.

Construcción de fuentes primarias. En el segundo semestre de 2017 se establece el debido contacto con la Directora de la Fundación, Maestra Lucía Correa. En la comunicación sostenida con la Maestra se plantea el interés de entender cómo se vive la pedagogía Waldorf desde una comunidad que ya ha avanzado en la puesta en marcha de la construcción de un centro educativo que se identifique con la pedagogía Waldorf, especialmente desde la perspectiva de las maestras jardineras Waldorf. En consecuencia de ello, la directora Lucía Correa abre las puertas de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, y es así como inicia una observación participativa en jardín con la maestra Onaira Ibet Paternina.

El diseño de las primeras entrevistas tuvo lugar en éste momento. Así mismo, se acude a los documentos fundacionales de la institución para conocer su trayectoria e iniciar un proceso de selección de información, sumado a la previa revisión documental a lugar y la selección de dicha información en la medida que la vivencia en el Jardín así lo demandara.

2.6.1.2. Profundización en la práctica investigativa.

Durante este proceso se da el encuentro con una pedagogía que educa bajo la libertad y el auto-reconocimiento del ser humano, ligado a su espiritualidad y su parte anímica, dejando de lado el espíritu materialista y competitivo tan presente en nuestra sociedad. El énfasis de ésta pedagogía es el cuidado, tanto propio como de los demás; el desarrollo de los procesos

formativos son atravesados por el arte, la naturaleza y el cuidado del material, además de poder evidenciar la importancia de la formación permanente de las maestras y maestros, y cómo esta formación es tangible en su quehacer.

Acercamientos en trabajo de campo y recuperación en profundización de fuentes primarias.

En el primer semestre de 2018 el tratamiento de las fibras con las cuales se inició la búsqueda comienza a prestarse como suave lana para hilar. Los diarios de campo son más precisos en sus relatos e interpretaciones respecto al quehacer de las maestras jardineras Waldorf; y enfrentan preguntas más puntuales con relación a las acciones y reflexiones de las maestras en su quehacer cotidiano, a igual que las entrevistas.

Antes de finalizar el primer periodo del año, la maestra Onaira Ibeth Paternina me contacta, y ofrece la vinculación formal a la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” como maestra auxiliar de maternal, lo cual es recibido con gran alegría. Las creaciones que deriven de su trabajo serán soporte y lazo vinculante con el conocimiento tanto de mi camino como Maestra, como de mi propia concepción en el mundo.

2.6.1.3. Retroalimentación y análisis.

En el análisis se consideraron, sobre todo, las proyecciones y trabajos de las maestras en formación en pedagogía Waldorf con relación a su entorno de trabajo y el vínculo que tienen con las teorías que sustentan su diario accionar.

Formulación de matriz de análisis documental. Con la información experiencial y documental, se establece la malla mediante la cual se desenvuelve el respectivo análisis de las categorías, tanto las apriorísticas como las emergentes, alimentadas con las fuentes primarias y secundarias abordadas durante la experiencia investigativa. Dichas matrices de diálogo pueden apreciarse por completo en los Anexos n° 10 y 11.

CAPÍTULO 3 MARCO CONCEPTUAL: DE LA MADEJA AL OVILLO

“Si quieres cambiar el mundo, cámbiate a ti mismo”.

Mahatma Gandhi

Una poderosa razón que me motivó a iniciar mi formación profesional en la Licenciatura en Educación Infantil, fué justamente generar un cambio en la formación de niñas y niños. Lanitas, hilos y telares de diversas procedencias han procurado en mi experiencia, un lugar desde el cual se ha fortalecido una perspectiva diversa de la realidad educativa, lo cual permite aportar mayor conciencia en la transformación del ser humano que se construye con Otros.

A lo largo de la trayectoria académica, se dio el descubrimiento de diversas experiencias pedagógicas que apuestan a lo mismo: re-pensar la educación inicial. Comunidades que se han planteado el hilar la formación de la infancia de una manera distinta, no en masa y a gran escala, para la producción de piezas idénticas, sino todo lo contrario, el acompañamiento de cada persona desde su identidad, desde su ser de una manera respetuosa consigo, con su historia personal, sus raíces y su desarrollo personal.

Una propuesta que abordó lo anterior fue la pedagogía Waldorf, la cual promueve la reflexión del quehacer de los y las maestras sobre sí mismos, sobre su desarrollo, no únicamente profesional, o académico; interpela por la formación de su *ser*, y la relevancia que tiene esta praxis, (pues pensarse a sí mismo implica tanto reflexión como acción) en los propósitos propios,

tanto personales como sociales. Se plantea, en primera medida, la transformación del propio maestro para que pueda transformar su comunidad, sus entornos, y el mundo, desde sí.

A continuación, se dan a conocer los principales elementos de éste devanar, que son los elementos teóricos sobre los cuales se sustenta el presente ejercicio investigativo. El primero es una caracterización breve de la escuela clásica o escuela formal, considerando las prácticas que le conducen a la producción de un determinado modelo de sujeto social en masa. A partir de éste reconocimiento, el texto vira hacia las propuestas que se han formulado frente a la escuela formal, entendidas como las pedagogías alternativas, las cuales se plantean una postura transgresora en donde se respeta y se alimenta la diversidad. Por otra parte, y a manera de énfasis, se realiza una inmersión del quehacer de los y las maestras Waldorf.

3.1. Caracterización de la escuela formal

La escuela como institución social surge a mediados del siglo XVII en Europa, promovidas por la burguesía y como expresión activa de la modernidad. Se extiende en los siglos XVIII y XIX con el surgimiento de la escuela pública en Europa y América Latina, gracias al éxito de las revoluciones republicanas de doctrina político-social del liberalismo. En sus inicios se articuló con la iglesia católica, caracterizándose por sus estrictos métodos disciplinarios, basados en el adoctrinamiento religioso y la falta de libertad del individuo, además de estar dirigida exclusivamente a los sectores más privilegiados de la sociedad.

La finalidad de la escuela formal consistía en la socialización de los individuos, de modo que aprendieran a vivir en sociedad y se les preparaba para poder desempeñar funciones

determinadas (García Pérez, 2000). El estado vio en estas instituciones una oportunidad, no sólo para educar a los sectores privilegiados de la sociedad, sino para brindar una educación específica a las clases más vulnerables y así transformar a seres “ociosos” que poseían baja moral (además de representar un peligro a la sociedad) en seres productivos, útiles a la sociedad.

Exponía así un lado protector y afable, manifestando una preocupación por la falta de cultura de ésta población desprotegida socio - económicamente, la cual los obligaba a vivir en la miseria, brindándoles un cobijo y tendiéndoles la mano, como un buen padre lo haría con su hijo (Álvarez Gallego S.f.).

Los principios en los que se asentaba la escuela tradicional eran los siguientes: un maestro como el centro de la enseñanza, un ser superior encargado de organizar y transmitir un conocimiento indiscutible. Un alumno pasivo, receptor del conocimiento, una tabula rasa que debía memorizar contenidos a través de la repetición, sin colocarlos en tela de juicio, además de respetar siempre al maestro, respetando la jerarquía y la relación unidireccional de conocimiento. (Muñoz, 2008). Por lo cual, si la disciplina impuesta no se respetaba, el maestro poseía el derecho de aplicar castigos para que el alumno se comportara debidamente.

Ahora bien, la escuela quizás, para mantenerse vigente pese a su resistencia a los cambios, ha tendido a fortalecer un sólido ensimismamiento basado en los rigores impuestos desde programas educativos proyectados desde una versión unificante de los sujetos, y ello incrementa su distancia entre su funcionalidad y su aportación como institución social. “La escuela primaria no prepara sino para la secundaria; ésta, apenas prepara para la enseñanza superior; la enseñanza

superior por su parte, es de nuevo un fin en sí misma y a duras penas prepara solo para el ejercicio de una profesión.” (Palacios, J. 1984.p.320).

Las prioridades del actual estado de la escuela, lejos de atender a los humanos que la constituyen, obedecen a un orden ajeno y enfocado más a la supervivencia que al goce y conciencia de la realidad, a la preparación para la vida.

(...) lo que es más grave aún, desfigura totalmente la condición humana del educando. Para la concepción “bancaria” de la educación, el hombre es una cosa, un deposito, una “olla”. Su conciencia es algo espacializado, vacío, que va siendo llenado por pedazos de mundo digeridos por otro, con cuyos residuos de residuos pretende crear contenidos de conciencia (Barreiro, J. en Freire, P. 1969.p.19).

Del funcionamiento de una institución con tales características, deriva el estado actual de gran parte de los centros de educación en el contexto latinoamericano. No obstante, es preciso reconocer que el desarrollo social de los estados y las experiencias de reflexión y empoderamiento, como el movimiento pedagógico de los años ochenta, liderado por Olga Lucía Zuluaga (en el caso colombiano), han logrado modificar en parte la estructura rígida del modelo convencional, aportando un significado más digno al quehacer formativo en contextos de educación formal.

Ésta previa contextualización apunta a develar la importancia de una discusión a fondo sobre la vigencia de ciertos aspectos de la pedagogía tradicional y evidenciar los aportes ofrecidos por las pedagogías alternativas frente a los derroteros actuales de nuestra sociedad.

3.1.1. Pasando de la madeja del docente a la madeja de maestro.

El quehacer del maestro ha sido materia de discusión histórica. Desde civilizaciones que por mucho anteceden la actualidad, ya se daba un lugar concreto a quien, desde su saber, informa y forma a su comunidad. Es por esta razón, que el reconocimiento del quehacer del maestro no se puede reducir a una definición cerrada ó concluyente, pues en su comprensión han transitado tantas perspectivas como lugares culturales, perspectivas e ideologías.

No obstante, se establece un paralelo que resulta pertinente, pues en el contexto de las pedagogías alternativas, la forma de ser maestro es claramente un elemento diferenciador de la educación tradicional. Así pues, se acudirá a una caracterización, de la mano de Remolina de Cleves, N. (2004) y Pérez P, T (2017) para entender cómo se ha configurado el quehacer del maestro y por qué, en este caso, se señala la diferenciación entre docente y maestro.

Para la época grecolatina, por ejemplo, se precisaba de la formación de una ciudadanía interesada en el conocimiento como comprensión del mundo físico, íntegra, para una adecuada convivencia y trascendental, para el cultivo limpio del espíritu (Remolina de Cleves, N. 2004,p.267). En otras palabras, el reconocimiento del ser humano en un entorno específico en el cual ha de transitar en una coexistencia armónica.

Por otra parte, para el período renacentista, que dió luz a la modernidad, se apuntaba a la formación de una humanidad cuyo sustento y proyección fuese la razón, cultivando así la racionalidad, el conocimiento de todo lo natural para ejercer un adecuado (y desapasionado) dominio, tanto propio como de los entornos. Esta versión de la educación ha transitado hasta la actualidad, consolidando la forma de entender el hecho educativo y la necesidad que hay en el mismo de transmitir los conocimientos que fortalezcan la racionalización de la vida humana, necesidad que debe ser atendida por el hacer del maestro. Se vive aún un marcado énfasis en la formación ilustrada, intelectual, que opaca otras dimensiones de la humanidad.

Desde esta perspectiva son valiosos los aportes de Remolina de Cleves, N. (2004) donde se indica cómo la concepción que la civilización grecorromana tiene del hecho educativo es inspiración de las pedagogías que actualmente abogan por una transformación en el modelo educativo regente. Volver la mirada sobre la formación de seres humanos desde el fortalecimiento de las circunstancias que hacen ser al humano. (Remolina de Cleves, N. 2004.p. 270).

La anterior reflexión conduce a retomar la tensión de sentido en la cual se mueve el quehacer del maestro, entre la continuidad de determinadas actividades en el acervo histórico del educar y la transformación de su propósito conforme la época. A éste respecto, Pérez, T. (2017) refiere en su vídeo conferencia “El sentido de ser maestro” (2017), a dos dimensiones inherentes en el hacer educativo, desde las cuales es posible diferenciar el hacer instrumental del hacer con conciencia.

La primera, según Pérez, T. (2017) consiste en la transmisión conocimientos, como el hacer que tradicionalmente le es conferido a quien educa, a quien enseña. Conocimientos, contenidos, ideas, que garantizan bien sea la preservación y cultivo de determinada identidad y cultura, ó bien la transformación de las personas hacia un modelo de sujeto social esperado. En ésta dimensión, observa el autor, se han cultivado la instrucción y la capacitación.

La segunda, consiste en el ser formador, la cual es definida por Pérez, T (2017) como el hacer en pos de la transformación del sentido de la vida de los estudiantes, incidir en la manera como se entienden en el mundo, su propia lectura, y motivar su auto comprensión para que así puedan vivir y gozar con conciencia su estar en éste mundo.

El maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro, de la persona plenamente humana, civilizadamente decente en compañía de los demás. (Savater, F. 2005.p. 5).

En la apreciación de Savater, F. (2005) es posible observar la forma más refinada y quizá profunda de entender ésta primera dimensión planteada por Pérez, T. (2017), ya que alude a la preparación del intelecto (ligada directamente con el propósito moderno de la educación) para el cultivo de determinado orden social a partir de un impulso civilizador. Esta búsqueda precisa la capacitación en determinadas habilidades en los estudiantes, así como en la enseñanza de determinadas disciplinas que aportarán los elementos necesarios para entender el mundo.

Por otra parte, la segunda dimensión, asociada con una relación mucho más cercana con el estudiante como ser humano, interroga al hacer de quien enseña como una actividad que se relaciona más desde el sentido humano, que desde el acercamiento a un amplio estado de conocimiento. Esto implica un reconocimiento más profundo de las personas con quien se lleva el proceso educativo, y replantear el hacer del maestro como un sujeto que pertenece únicamente a una estructura institucional. Como lo expresa Hernández, C (2005): “La escuela de hoy tiene que abrirse más a sus contextos, que inevitablemente entran a ella, y ello exige replantearse el oficio del maestro tanto en el salón de clases como en la comunidad.” (Hernández, C. 2005.p.8).

La segunda dimensión planteada por Pérez, T (2017), coincide con la observación que hacen Remolina de Cleves, N. (2004) respecto al maestro en la contemporaneidad, quien, como sujeto histórico, se ha reformulado su hacer ya no desde una perspectiva utilitarista, como le fué asignada desde la transmisión de racionalidad mediante contenidos, sino el asumirse desde:

... la sabiduría, la autoridad y la libertad, puesto que la sabiduría misma se relaciona con la vida no sólo con el conocimiento y la ciencia; es, además, el arte de juzgar rectamente las cosas, los acontecimientos humanos y, sobre todo a las personas. (Remolina de Cleves, N. 2004.p.272).

Con seguridad, la reducción de todo el espectro educativo a la primera dimensión, ha definido con mayor claridad el hacer del docente, respecto al hacer del maestro.

El docente ofrece claridad al estudiante sobre lo que compete a su conocimiento particular, suministrando los contenidos de acuerdo a los períodos etéreos planteados desde el currículum para el acercamiento a cierto nivel de información y el desarrollo de determinadas capacidades. Ésta perspectiva del hecho educativo, la del docente, aporta estrategias para motivar el intelecto del estudiante, mediante una escala de logros, evaluaciones y la promoción continua en el aparente ascenso ó profundización en dicho conocimiento.

Por su parte, el maestro profundiza en la primera dimensión con la conciencia de su contexto, es decir, reconoce aquello que en su disciplina puede aportar a las circunstancias que viven sus estudiantes en su proceso de encuentro con la vida. Además, se interroga por las necesidades particulares de cada persona que asiste a su encuentro en el aula. Les reconoce como sujetos desde sus diferencias intrínsecas; quienes, por supuesto, hacen parte de una colectividad, y deben entenderse, desde su propia autenticidad, en relación con los otros, también diferentes, para la generación de ambientes en los que prime el mutuo respeto.

El docente es un ser humano cuyas actividades profesionales y personales, se desenvuelven en escenarios claramente diferenciados. Atiende con especial cuidado las observaciones institucionales y académicas en su quehacer profesional, mientras cultiva su humanidad, de manera consciente, desde otros ámbitos.

El maestro incorpora su hacer formativo en su vida, se entiende a sí mismo como un ser íntegro, complejo, con la permanente necesidad de formarse hacia la comprensión de sí mismo, de sus entornos y de los demás. De tal manera que retoma los conocimientos disciplinares y las

competencias para usarlos en dicha comprensión y los enfoca hacia el empoderamiento de sus estudiantes, de su comunidad frente a los retos que presenta la vida.

Presenta una perspectiva de vida abierta, en la cual es posible desde la propia identidad, coexistir con la diferencia; porque mantiene una disposición abierta a la permanente construcción tanto de sí mismo como de sus ambientes de desarrollo, la cual parte de una observación sensible y consciente que le interpela personalmente y profesionalmente. Pregunta por la humanidad que subyace en cada estudiante, en cada compañero, para así fortalecer el tejido social y natural del cual hace parte.

3.2. Pedagogías alternativas

Una vez observadas las características de la educación tradicional, y la incidencia que tiene dicha perspectiva sobre el quehacer del maestro, el presente documento abre lugar al reconocimiento de las pedagogías alternativas como un abanico de posibilidades desde el cual se levanta la pedagogía Waldorf.

No son pocos los trabajos que han observado las pedagogías alternativas, no sólo como fenómeno educativo, sino como un hecho social y cultural. Así mismo, se han elaborado diferentes apreciaciones de las mismas, como se mostrará a continuación:

... las pedagogías alternativas son un conjunto de estrategias innovadoras que abren caminos a posturas fundamentadas en tendencias educativas que pretenden ser renovadoras del hecho educativo. (Pérez. Africano. Febres-Cordero. Carrillo. 2016. p, 237).

En la definición aportada en la cita, se inicia aludiendo a las estrategias, lo cual conduce a pensar que hace énfasis en el cómo educar, es decir, una forma distinta e innovadora, según los autores, de educar ó entender la educación. Aquí se señala una premisa importante, y es entender lo alternativo como algo distinto con relación a algo pre existente.

Así, se puede afirmar que una pedagogía alternativa reconoce elementos diferenciadores respecto al funcionamiento de la educación tradicional. En principio, hay algunas características desde las cuales se inicia el distanciamiento entre las pedagogías alternativas y la educación tradicional, referidas por Villalba (2012):

... las pedagogías alternativas, al consolidarse como pedagogías que transforman las estructuras sociales y los contextos culturales de las pedagogías rígidas, caracterizadas por una jerarquización explícita y por una transmisión y evaluación directas, concretas y definidas”. (Villalba. 2012.pp.68-69).

Desde el aporte de Villalba (2012), es posible evidenciar que las Pedagogías Alternativas apuntan a la transformación de la organización de la institución escolar desde su organigrama, pasando por los medios a través de los cuales transita el acto de la enseñanza; proponiendo mayor movilidad a las estructuras, o bien una comprensión horizontal de la institución, (Villalba. 2012.p.70).

En las pedagogías alternativas tanto los sujetos estudiantes, maestros y coordinación asumen lugares distintos, privilegiando no tanto los conocimientos y la forma como deben ser impartidos, sino a las personas que constituyen al acto educativo, y cómo éstas personas, desde su quehacer, sea administrativo ó educativo, pueden contribuir de la manera más orgánica posible a la construcción de entornos que favorezcan la formación de los estudiantes, como explica Benítez (2016).

En las escuelas alternativas se fomenta las relaciones entre iguales y con los adultos realizando actividades conjuntas e implicando a las familias en el proceso educativo del niño, por lo que el niño va descubriendo sus características personales a través del juego y de las relaciones sociales. Así mismo, a través de las relaciones sociales, los juegos y la exploración, el niño/a va reconociendo, identificando y asimilando los diferentes sentimientos, intereses y necesidades. (Benítez. 2016.p.29)

Según Benítez (2016), la organización mancomunada entre las familias y la entidad formativa (característica muy propia de las pedagogías alternativas), aporta a las niñas y los niños mejores condiciones para el conocimiento y despliegue de su propia personalidad, procurando también un ejercicio de socialización eficaz en el reconocimiento de los demás.

La construcción de comunidad a partir del acto educativo es una valiosa invitación abierta desde las pedagogías alternativas, ya que pone en la cima de las prioridades el considerar la formación de las niñas y los niños como una actividad que debe convocar los diferentes espacios en los cuales transitan sus vidas, y no la segmentación de su experiencia vital entre diferentes

formas de estar.. Es importante, por lo tanto, entender éste aporte de las pedagogías alternativas como un paso hacia la integración de las sociedades en torno al mejoramiento de sus relaciones intrínsecas.

En consonancia con el fragmento anterior, la autora enfatiza en la importancia del fortalecimiento en la formación de la autonomía, la libertad y la auto confianza como pilares de un desarrollo óptimo de las niñas y los niños, que les permita desenvolverse con seguridad tanto en los entornos que le son próximos durante su infancia, como en los retos que enfrentará durante su vida.

Por otra parte, “a partir de la libertad de actuación y autonomía que poseen, son capaces de enfrentarse a diferentes situaciones, problemas o resolver sus propios conflictos sin ayuda de un adulto.”(Benítez. 2016p.29). Las pedagogías alternativas proponen una educación basada en el fortalecimiento de la propia libertad, lo cual puede ser el punto de partida para la gestación de una sociedad más respetuosa de sí.

Es importante señalar que a pesar del interés actual por el estudio de las pedagogías alternativas en su delimitación y diferenciación con relación al sistema educativo regente, desde tiempos antecedentes han existido experiencias y construcciones tanto teóricas como prácticas que pueden entenderse como Pedagogías Alternativas, como lo expresa Benítez (2016):

Han surgido a lo largo de la historia numerosos movimientos de educación alternativa promovidos por docentes que comparten una visión diferente a la instaurada sobre la

educación, con el propósito de cubrir las carencias que el sistema educativo establecido no era capaz de satisfacer. Desde finales del S.XIX, pensadores como Rousseau, Pestalozzi o Fröbel comenzaban a manifestar sus inquietudes para promover una mejora en la educación, estableciendo las bases de lo que posteriormente se conocería como el Movimiento de la Escuela Nueva ... se caracterizan por ser una alternativa al sistema educativo vigente y las cuales abogan por una educación basada en la libertad, el respeto al ritmo evolutivo del niño y en métodos no directivos. (Benítez. 2016p.5).

De hecho, lo que hoy conocemos como pedagogías alternativas, son formulaciones y proyectos que tienen sus cimientos en trabajos que datan de principios del siglo veinte, y a las cuales hoy se da reconocimiento dada su resonancia global y su conexión con los intereses de diferentes comunidades alrededor del mundo.

A continuación, se presenta la figura N° 4, donde se recuperan los aspectos en los cuales coinciden las pedagogías alternativas como enfoque distinto de la educación tradicional.

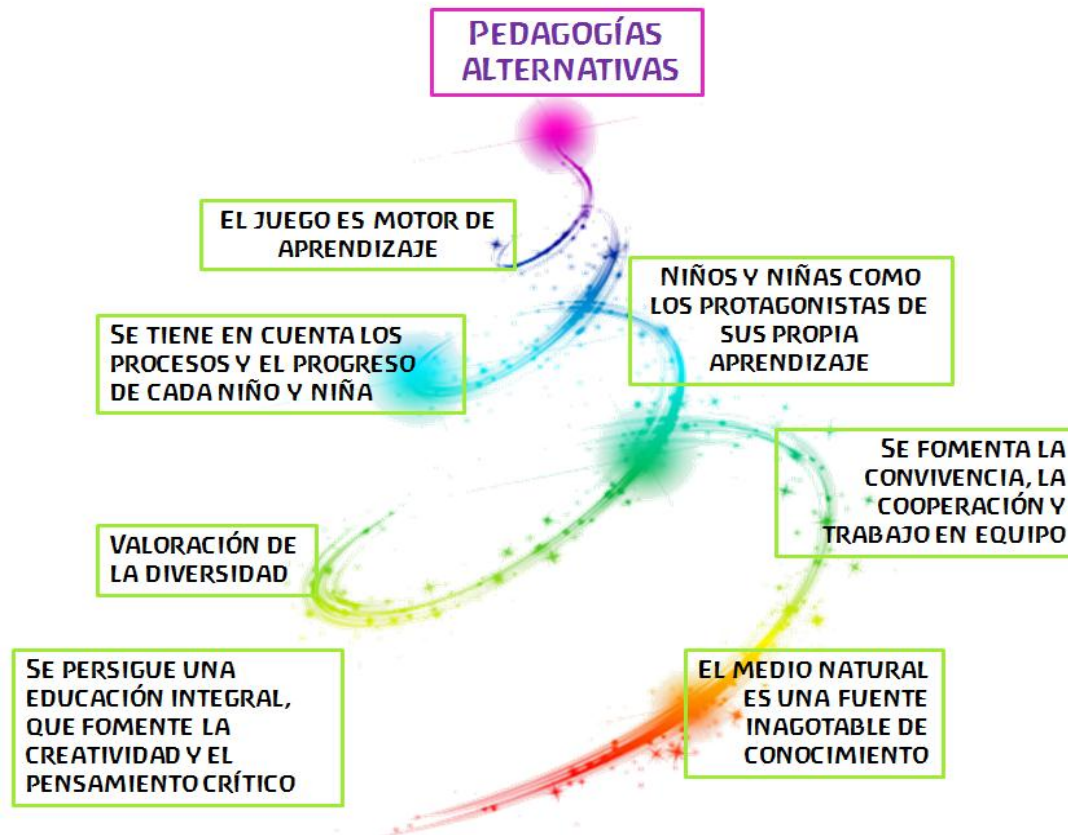


Figura N° 4 Características comunes en las pedagogías alternativas. Fuente: Elaboración propia (2018).

3.2.1. El quehacer del maestro en las pedagogías alternativa.

“Mantén activa tu imaginación”. Quien no quiera hacer esto, el que se permita volverse un agrio, un pedante, cuyos logros pedagógicos se congelen por la mera repetición, puede ser bueno para muchas cosas, pero no para enseñar”

Wiechert, C. (2014)

Se ha elegido la palabra de Steiner recuperada por Wiechert, porque convoca, a partir de una expresión, el acto generador del quehacer del maestro en las pedagogías alternativas: activar la

imaginación. El quehacer del maestro se constituye desde la conexión de acciones inspiradoras, y por lo tanto, se genera en un legítimo acto creativo, no reproductor.

El delicado tejido que realiza el maestro en su cotidianidad, conforme va viviendo su experiencia como formador, puede conducirle a entenderse en su elección de vida, entender su contexto, su relación con sus estudiantes, y a partir de ésta indagación, generar nuevamente otra respuesta al ¿Qué hacer? ¿Como ser maestro?

La respuesta abierta, consciente y dinámica a ésta pregunta, gesta la acción del maestro en cada oportunidad de serlo, de ser maestro. No obstante, esta comprensión sólo es posible a partir de la voluntad, y el ánimo de renovación del maestro. De la actividad de su imaginación para leerse, y crearse continuamente en su camino.

De esta manera, el quehacer del maestro, visto desde las experiencias alternativas en educación referenciadas en la tabla anterior, puede entenderse como una actividad constante que conlleva a formar una persona absolutamente consciente de su labor como guía y acompañante de un proceso vital, con un agudo sentido de observación y percepción en general para proporcionar el mejor cuidado en el proceso de niñas y niños.

Coinciden también en considerar que el maestro es quien puede promover esa conciencia de cuidado entre sus estudiantes, desde la propia actitud con la cual desempeña su actividad, y hacia los entornos naturales como fuente de bienestar.

3.2.2. Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global.

Las pedagogías alternativas a abordar, tienen como eje central, la formación de seres integrales y armónicos con su entorno, brindándoles a niños y niñas herramientas para ser seres autónomos. Cada una de estas se gesta con la intención de potenciar el desarrollo de cada ser de forma natural respetando sus procesos de comprensión y asimilación del mundo que los rodea. Se eligen la pedagogía Montessori, la Reggio Emilia y la Pikler Lóczy porque son contemporáneas a la pedagogía Waldorf y todas tienen puntos en común, como los son el respeto a la individualidad del ser humano, la acogida con cariño y cobijo, la importancia del entorno y del material que se usa, que busca generar una conciencia natural alejada del materialismo. Coinciden en la adaptación de los entornos al proceso formativo de las infancias, constituyendo dichos ambientes en un quehacer reflexivo y permanente de los maestros, procurando suscitar aprendizajes significativos en la vida.

En anexos se presenta la Tabla *Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global* (Ver Anexo N°2), donde se explican tres pedagogías alternativas que nacen en un contexto europeo, pero cuyos fundamentos han incidido en gran parte del mundo y han llegado a ser adaptados en el contexto colombiano. Se abordará un poco de su historia, sus fundamentos y elementos característicos, su forma de ver a niños y niñas y cómo es el quehacer del maestro en cada una de estas pedagogías alternativas.

3.2.3. Experiencias Latinoamericanas en pedagogías alternativas

Territorialmente se gestan movimientos particulares de respuesta a las ausencias y falencias de los modelos educativos tradicionales. Y no obstante las diferencias culturales, políticas y

biogeográficas, existen rasgos comunes que comparten unas y otras, indistintamente de las condiciones de su génesis. El mundo se responde desde su humanidad a través de la diversidad de los desarrollos de las diferentes sociedades.

Este acercamiento paulatino hacia el eje central de la investigación tiene como propósito construir la imagen de un nicho circunstancial de la pedagogía Waldorf en Bogotá en consonancia con el llamado volitivo que motiva la emergencia tanto mundial como continental y regional de un pensamiento más consciente y cercano a la realidad de las infancias.

Para exponer de manera sintética y específica las experiencias que se han dado en contexto latinoamericano, se ha dispuesto su organización mediante la Tabla N° 3 Proyectos de educación alternativa en Latinoamérica (Ver Anexo N°4), en la cual se encuentra el nombre de la escuela ó comunidad que emprendió el proyecto educativo, seguida por la filosofía desde la cual plantea su modelo pedagógico y, a continuación, el quehacer del maestro en dicha propuesta pedagógica.

3.3. Pedagogía Waldorf.

“Pedagogía es conocimiento del hombre, nacido del amor”

Rudolf Steiner

Esta pedagogía alternativa, data desde 1900 por Rudolf Steiner, filósofo austriaco que fundó en Stuttgart (Alemania), la primera escuela con metodología Waldorf, en un momento en que Europa -tras la primera guerra mundial- necesitaba de una renovación en todos los campos de la vida, según Antonio Malagón Golderos Director del Centro de Formación de pedagogía Waldorf en España (2017).

Para Steiner, el hombre es un ser trimembrado, que posee cuerpo, alma y espíritu. Estas tres dimensiones se van desplegando a lo largo de la vida en tres períodos. El primero es la infancia durante la cual se da la maduración corporal; el segundo es la adultez, en la cual transcurre la maduración anímica. El último período por el que transita la vida del ser humano es la madurez, e involucra la maduración espiritual.

En abril de 1919, Steiner visitó la fábrica de cigarrillos Waldorf Astoria de Stuttgart, donde habló con Emil Molt, el propietario de la fábrica, quien le pidió que organizara y condujera una escuela para los hijos de los empleados de la compañía. Steiner accedió pero con cuatro condiciones, las cuales iban en contra de lo que se acostumbraba en la época: primero, que la escuela estuviera abierta a todos los niños, no solo a los hijos de los trabajadores. Segundo, que fuera para ambos sexos. Tercero, que comprendiera hasta el 12º grado. Cuarto que los maestros tuvieran la dirección pedagógica de la escuela, con la menor interferencia posible por parte del estado.

Luego Steiner se dirigió a los trabajadores para comentarles sobre los cambios que necesitaba la sociedad y la necesidad de una renovación social, para generar una nueva forma de organizar la sociedad, que repercutirá en la vida política, cultural y económica, nombrandola una transformación social. Pero lastimosamente no lograr cumplir su objetivo.

El 7 de septiembre de 1919 abrió sus puertas la primera escuela Waldorf. A partir de entonces, el movimiento educativo Waldorf se extendió por Alemania y otros países, pero, en la década de los 30 fue prohibido en Alemania por el régimen Nazi. Al finalizar la Segunda Guerra

Mundial, la escuela de Stuttgart reabrió sus puertas y se registró una propagación de escuelas de ese tipo en todo el mundo. Actualmente se existen alrededor de 900 escuelas en muchos países.

La Pedagogía Waldorf también es denominada la “Pedagogía del Encuentro” porque el mayor acto creativo en ella es el "descubrir" a otro ser humano, motivando procesos donde cada ser inmerso en ella busca reconocerse a sí mismo, para encontrar sentido a la propia existencia y orientarse en el "camino", por lo cual aborda la infancia por septenios.

Tanto la proyección de la directora como las expectativas formativas de las familias que acompañaron el inicio del proyecto coinciden en que los principios de la Pedagogía Waldorf representan de manera coherente sus intereses, e inician la búsqueda un lugar donde puedan establecerse como un colegio que se desarrolle bajo esta posición pedagógica, pues su enfoque enfatiza en una mirada holística del ser humano. A continuación, se presentan los aspectos más relevantes de esta pedagogía, mediante la Figura N° 5, los cuales representan la materia principal de ésta experiencia investigativa.

Figura N° 5

Aspectos básicos en la pedagogía Waldorf.



Fuente: Elaboración propia. 2018.

Educar anímica y espiritualmente, no porque queramos ejercer una acción unilateral sobre lo anímico-espiritual, sino porque sabemos que, de este modo, educamos físicamente, en pleno sentido de la palabra, el interior del hombre, lo que se encuentra detrás de la epidermis (Steiner, R. 1924).

3.3.1. Ampliando la madeja de la pedagogía Waldorf

A mediados de 1919, Steiner presenta por medio de conferencias su visión de una escuela nueva que para su momento estaba siendo edificada bajo una mirada futurista, ligada al desarrollo de la antropología.

A partir de éstos encuentros, Steiner cimienta el corpus teórico de la Pedagogía Waldorf, en el cual considera toda una reconstrucción de la comprensión del ser humano a partir de la

Antroposofía⁴, que es el estudio de la relación del ser humano consigo mismo y con el universo, comprendiendo que es parte del mismo. Para Steiner:

La antroposofía se ha desarrollado sobre la base de la seriedad y una exactitud científicas, como en el campo de las ciencias naturales estas virtudes han sido cultivadas en el curso de los últimos tres o cuatro y hasta cinco siglos pero, principalmente, en el siglo XIX; más lo que en el ámbito de dichas ciencias sólo puede desarrollarse dentro de determinados límites, la Antroposofía se propone ampliarlo hasta abarcar el conocimiento de los llamados mundos suprasensibles y la comprensión de los enigmas de la existencia, los que ante todo se refieren a los anhelos más profundos del alma humana, esto es, al deseo de investigar lo etéreo del alma humana y su relación con los fundamentos divino - espirituales de la existencia (Steiner. 1922.p.1)

A partir del adecuado y equilibrado desarrollo de su pensamiento, su sentimiento y su voluntad, el ser humano es capaz de entender su propia experiencia en el mundo, y su interacción con los demás seres que habitan en él.

⁴ Etimológicamente, el término antroposofía es una amalgama de los términos griegos ἄνθρωπος (anthropos = "humano") y σοφία (sophia = "sabiduría"). Un uso Inglés temprano fue registrado por Nathan Bailey (1742) en el sentido del "conocimiento de la naturaleza del hombre." Steiner comenzó a usar el término en el año 1900 como una alternativa a la palabra "teosofía" (sabiduría divina), un término central de la Sociedad Teosófica, con la que se asoció Steiner en su momento, y a una larga tradición de esotéricos europeos. Steiner probablemente encontró por primera vez la palabra "antroposofía" en el trabajo de Zimmermann. (Consultado el 20 de noviembre de 2017, en elenciclopedista.com.ar. Antroposofía, 2012.).

A su vez, coexisten en el ser humano tres dimensiones que funcionan de manera articulada, a saber:

El cuerpo etéreo ó biofórico, “el cual estimula a las sustancias y fuerzas del cuerpo para que se configuren y den lugar a los procesos de crecimiento, propagación y circulación interna (...) es el constructor y artífice del cuerpo físico, su morador y arquitecto” [...] el cuerpo sensible, ó astral que “es una estructura integrada por imágenes dotadas de movimiento interior, luz y color” [...] y el cuerpo físico ó vital, el cual “está sujeto a las mismas leyes que rigen toda vida material, y está integrado por las mismas sustancias y energías que todo el resto del llamado mundo inanimado” (Steiner, s.f. en Farmacia Antroposófica. párr. 3. 2016)

Estas dimensiones planteadas por Steiner apelan al descubrimiento de un ser humano trimembrado⁵ el cual, paulatinamente, había olvidado del cultivo de su espíritu y su ánima, dotando de mayor importancia a su cuerpo vital y su sistema sensorial: un ser desequilibrado y ausente de un auto reconocimiento íntegro.

Para poder llevar a cabo esta educación es fundamental, primero brindar las herramientas adecuadas a cada uno de los maestros que muestran interés en vincularse con esta pedagogía por medio de una formación especial.

⁵ Comprender al ser humano desde los tres sistemas principales los cuales están presentes en todos los órganos físicos, etéricos y sensibles de las personas. Estos son: sistema neurosensorial, sistema metabólico y sistema rítmico, interrelacionados e interdependientes entre sí, entendiendo que las fuerzas que actúan en el sistema neurosensorial y en el sistema metabólico son polares, y están mediadas y comunicadas por el sistema rítmico.

Así mismo, se propone que los estudiantes tomen clases que les enseñen a desarrollar sus habilidades en campos como las manualidades y diversos oficios, aprendiendo por medio del hacer, además de las materias comunes como lo son las ciencias y demás, pero todas enfocadas al hacer y siempre relacionadas con su entorno, generando en cada ser humano un conocimiento integral vinculado con un todo “el hombre conocerá al hombre a partir del universo”.

La Pedagogía Waldorf se proyecta socialmente desde la formación del sujeto hacia un encuentro con una sociedad más armónica, como lo expresa Steiner:

La verdadera meta del Movimiento para la Triformación Social era, hacer brotar y cultivar determinadas aptitudes humanas, las cuales son imprescindibles para una convivencia sobre la tierra aceptablemente armoniosa. Se trataba de las cualidades sociales que podemos designar como los "órganos interiores" para la libertad, la igualdad y la fraternidad. (Steiner. 1919.p,15).

De ésta manera, la Pedagogía Waldorf busca, a partir del reconocimiento de la trimembración del ser que parte de su ser anímico, su ser espiritual y su ser físico, la integración de la sociedad a partir del mutuo reconocimiento y la necesidad de gestar una realidad más armónica. Aquí, el quehacer del maestro juega un importante papel, ya que debe, a partir del trabajo en sí mismo y en su propio reconocimiento, brindar un acompañamiento transparente y cálido a sus estudiantes en su propio proceso de trimembración de su propio ser, como lo explica Carlgren:

El maestro no recurre a la Antroposofía para transmitirla a través de sus lecciones, sino para su propia formación. Rudolf Steiner solía insistir con frecuencia y muy

encarecidamente que el pedagogo podía mejorar mucho, por medio de la práctica de esta ejercitación interna, su capacidad para una acertada didáctica y para la percepción de la evolución infantil. (Carlgren. 1989.p. 45).

En ese propio reconocimiento interior, que luego se comparte como apoyo a los otros hacia el mismo trasegar, Steiner, partiendo de la antroposofía, propone la teoría de los temperamentos, la cual entrega al maestro una cartografía emocional - actitudinal, sobre la cual ubicarse a sí mismo; y que partiendo de esa lectura, de la comprensión de sí mismo en dicha radiografía íntima, logre comprender a sus estudiantes, generando una empatía honesta y consciente, mediante la cual le sea posible orientarlos hacia su propia auto comprensión.

Esta teoría considera que una de las tareas más importantes del maestro es conocer el temperamento de sus alumnos:

- Los coléricos aman, por lo general, el peligro
- Los flemáticos suelen tomarlo todo con calma
- Los melancólicos suelen tener su manera particular de reaccionar. Sensibles y egocéntricos
- Los sanguíneos suelen tomarse la vida a la ligera.

El temperamento está firmemente arraigado en la naturaleza humana. Transformar voluntariamente el propio temperamento es uno de los propósitos más difíciles que el hombre puede imponerse. (Carlgren. 1989.p.41).

3.3.2. Quehacer del maestro en la pedagogía Waldorf.

La misión del maestro consiste en no tocar el "yo" del alumno, pero sí contribuir a que su instrumento (el cuerpo y el alma) se forme de tal manera que, llegado el momento, la individualidad (el espíritu) pueda disponer libremente de él. (Carlgren, 1989.p.45).

El quehacer del maestro Waldorf consiste en buscar su propia libertad, y de esta manera garantizar un acompañamiento óptimo a sus estudiantes en su camino hacia ella. Para ello, en esta pedagogía el maestro acompaña el mismo grupo de 1° a 8°, enseñando los contenidos de la clase principal y si es posible algunas asignaturas especiales, generando un vínculo emocional en el acto del aprendizaje y cultivando la sensación de bienestar y cuidado.

Se enseña, mediante la forma como se desarrolla el acto educativo en sí, que la educación es un proceso gratificante al cuerpo, al espíritu y al ánima. En otras palabras, se busca hacer de la experiencia del conocer, una referencia agradable y significativa en el mapa emocional creado durante la escolaridad en niñas y niños.

Con esta metodología, se busca generar una estabilidad con el grupo de niñas y niños que conforman el espacio, además de crea un clima de seguridad y bienestar emocional entre todos. Lo cual es un reto para el maestro ya que necesita buscar ser un dinamizador en los contenidos a abordar, sin caer en la rutina o la repetición. Además, se ha de propiciar conocimiento multidireccional porque el maestro no es el único que tiene conocimientos, tanto los estudiantes, como los padres y las personas que integran la comunidad brindan saberes.

Por lo cual el maestro debe fomentar un contacto permanente con los padres de familia, asistir a las reuniones de grupo de trabajo con sus pares, prestar acompañamiento a algunos estudiantes que presentan dificultades, participar en la coadministración de la escuela, capacitarse permanentemente en las tareas que se le dificulten, así como participar en los talleres y reuniones de estudio sobre la pedagogía Waldorf y la Antroposofía.

El quehacer del maestro Waldorf se potencia y sensibiliza a partir de la consciencia que tiene de su comunidad, de su entorno natural como sustento esencial de toda la materia que se dispone para la vida, y del cuidado con que debe asumir el contacto con niñas y niños, a quienes debe cautivar, como cautiva y sensibiliza al espectador una obra de arte, y entendiendo que su arte debe provocar un fraterno y profundo abrazo a la vida.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Hilando Madejas

Venderse a la materia

Es triturar el alma.

Encontrarse en espíritu

Es vincular a los hombres.

Descubrirse en el hombre

Es edificar mundos.

Steiner, R.

Se abre este apartado del análisis de resultados con una poderosa invitación de Rudolf Steiner a pensar en el ser humano desde su espíritu para así mancomunar a los humanos y construir posibilidades de vida. El trabajo propuesto desde la pedagogía Waldorf para el maestro tiene su asiento en ésta máxima, donde prevalece el cuidado del alma sobre el cuidado de la materia, el cuidado del ser sobre la preocupación por la producción de materiales y técnicas para una supervivencia basada en el tener y el obtener, incluso a costa de la propia humanización.

En este sentido se retoma la madeja de la lana como una “analogía” que da cuenta del quehacer de los y las maestras en la pedagogía Waldorf, dado que esta conlleva un proceso desde que es fibra extraída de la oveja, y que al ser cardada, devanada e hilada; se transforma en lana. Igual ocurre con el proceso de aprendizaje en la pedagogía Waldorf que comprende las dimensiones del ser humano, trabajarlas todas y cada una, de manera equilibrada, consciente y constante. Sobre todo consciente, de tal manera que su aprestamiento hacia el hilar, hacia el ser sea del todo íntegro, y le prepare para el goce máximo del propio ser, para crear a partir de la libertad.

En el quehacer de la maestra jardinera waldorf se intersectan la continua formación propia con aquello que ofrece a las niñas y los niños a su cuidado. En el desarrollo del presente capítulo, se esclarece de qué manera se da esta intersección y los entornos epistemológico, formativo y relacional en los cuales se desenvuelve. En este sentido Heckmann afirma:

En nuestra sociedad moderna, basada en la información, deseamos que todos tengamos las mismas condiciones, y nos olvidemos de que, detrás de cada rostro, hay un individuo único, y para que esta persona prospere, y sea capaz de usar su potencial al máximo tiene que tener el centro sano. Este centro se forma en la niñez, cuando nosotros, como buenos “jardineros”, debemos cuidar de la frágil plantita y darle la justa cantidad de luz/sombra y agua. (Heckmann. 2009: 13)

Realza en su afirmación la importancia de dar un rostro único a cada niño y niña presente en el acto educativo de la y los maestro. Y no sólo lo indica, sino que señala que de ahí depende el uso máximo de su potencial. Lo asocia el autor con el cultivo amoroso de la propia esencia de cada quien con el apoyo de una observación eficaz, detallada y absolutamente consciente del proceso de cada persona en formación.

A continuación, se desarrolla el análisis de la relación con el ser humano desde el cuerpo teórico de la pedagogía Waldorf, cómo se entiende a éste ser y cómo se plantean sus estados formativos, tanto para la infancia como para las maestras y maestros. Se revelan la relación de la pedagogía Waldorf con el ser humano, con la naturaleza y con el arte, todos pilares en la

comprensión del desarrollo del ser integral. Seguidamente, se da lugar a develar el quehacer del maestro desde la perspectiva Waldorf, ubicándolo sobre tres lugares de análisis: La alteridad, como conciencia del otro, la auto observación, como la conciencia sobre sí mismo, y la auto formación, como ejercicio vital en el quehacer del maestro Waldorf. Estas hebras de éste hilado se han ligado mutuamente para dar lugar a un escenario de encuentro y creación.

4.1. Relación de la pedagogía Waldorf con el ser humano.

En éste apartado se dan a conocer los elementos considerados por la pedagogía Waldorf para la comprensión del ser humano desde su integralidad. Éstos son:

La antroposofía, como base epistémica que orienta a la pedagogía Waldorf, los temperamentos en el ser humano, desde los cuales define el sentido de las acciones y las relaciones entre los seres humanos, el reconocimiento de los ritmos naturales, desde los cuales se plantean los ritmos de formación y desarrollo en las personas, la espiritualidad, como una de las dimensiones por alimentar y comprender en el ser humano y cuyo cultivo se proyecta hacia una auto comprensión íntegra y compleja de la propia humanidad, el aprender haciendo, como principal fórmula en la educación, tanto de las infancias como de las maestras y los maestros Waldorf, la importancia de la familia, para un adecuado acompañamiento en el proceso formativo inicial de todo ser humano.

Los anteriores elementos procuran reunir la complejidad de la realidad para hacerla comprensible a cada ser humano.

El pensamiento de la pedagogía Waldorf en general está conectado con la antroposofía, ciencia que relaciona la espiritualidad con las capacidades que puede desarrollar cada individuo durante una etapa específica de su vida (Steiner, R. 1924). En este sentido, la maestra Liliana Cepeda, una de las fundadoras de Inti Huasi “Casa del Sol” nos plantea:

La antroposofía es una propuesta muy profunda en la que se tiene una mirada del ser humano como un ser anímico espiritual, no solamente como un ser biológico. No es solamente un cuerpo biológico con alma, sino que realmente es un ser anímico espiritual (L. Cepeda. Entrevista. Marzo 28 de 2018).

Esta pedagogía es un constante entretrejo que da cuenta el estado anímico de cada persona. Es una meditación activa donde se busca ser consciente que cada acto que tiene una consecuencia, que se convierte en un reflejo del ser interno de cada ser. Así, para comprender a cada ser humano como un todo se plantean tres perspectivas:

- El pensar que tiene su base en el sistema neurosensorial. Dicho sistema neurosensorial se comunica, por un lado, con los órganos sensorios y, por el otro, penetra hacia el interior del cuerpo humano.
- La voluntad, localizada en el sistema metabólico motor, se centra en la absorción de sustancias.
- El sentir, que se aloja en el sistema rítmico del ser humano. (Steiner 1917, citado por Fernández, 2016).

Estas perspectivas orientan el quehacer de los y las maestras en esta pedagogía, que busca desarrollar una visión aguda que les ayude a captar la sutileza de los pequeños detalles en las relaciones de los y las niñas consigo mismo, con el entorno y con los saberes. Al parecer, estos detalles pasan desapercibidos para un observador ajeno a esta pedagogía dado que se encuentran permeados por la agitación de la vida cotidiana de la ciudad donde todo pasa a un ritmo apresurado, donde no hay tiempo para nimiedad, como lo planteó Steiner en una conferencia:

En nuestra concepción moderna de la vida, nos hemos acostumbrado, poco a poco, a considerar como positivo solamente lo que los sentidos pueden percibir, y lo que el entendimiento puede adquirir a través de estas percepciones. Pero siguiendo este camino, hemos llegado al punto de ya no poder realmente observar al hombre interior, y de contentarnos, a menudo, con la observación de la envoltura exterior. (Steiner, 1924, pp.28-29).

Estas palabras ponen en evidencia la costumbre de dar importancia a la envoltura, a lo que está afuera, dejando de lado el interior que está relacionado con lo anímico, que fortalece la parte neurosensorial de cada niño y niña, la voluntad de forjar su propia autonomía y finalmente, el establecimiento de ritmos naturales que ayuden al desarrollo saludable de sus emociones.

Una de las búsquedas en la formación del maestro jardinero Waldorf está relacionado con el desarrollo de las capacidades internas de cada niña y niño. Es así que desde esta pedagogía se propone en los 7 primeros años (primer septenio) que cada sujeto debe estar rodeado de imágenes ligadas a la fantasía a través de seres cuidadores (angeles, hadas y elementales) que representan lo bello, que está íntimamente relacionado con el trato y cuidado amoroso que haga

sentir a los niños y niñas seguros y cobijados, dado que ellos se encuentran en una transición del hogar a la escuela.

En este sentido, el primer septenio se cimentan las bases sólidas que serán el reflejo de hombre o mujer en su adultez. Steiner planteaba la importancia de educar físicamente, en pleno sentido de la palabra, el interior del hombre, como se expone a continuación:

Durante los primeros siete años, se echan los cimientos para el desarrollo de una voluntad sana y vigorosa mediante la correcta aplicación de los mencionados principios educativos. La voluntad ha de arraigar en las formas plenamente desarrolladas del cuerpo físico. (Steiner, 1991.p.21)

La observación que realiza cada maestra jardinera a los niños y niñas que tienen en su salón va desde una mirada física, hasta anímica y emocional, un ejemplo a tener en cuenta es el temperamento⁶ que posee cada niño y niña que hace parte el jardín de Inti Huasi esto con la intención de buscar alternativas diferentes para solucionar conflictos que emergen en la cotidianidad del aula. Si se tiene un niño o niña con temperamento colérico saber cuál es la mejor forma de abordarlo para lograr que vuelva a su estado natural sin llegar a alterarlo más de lo que ya se encuentra. De igual modo que la maestra tenga claridad sobre cuál es el rasgo que más domina en sus temperamentos⁷ para no dejarse llevar por este, para generar un equilibrio con el grupo que acompaña y guía.

4.1.1. Reconociendo los ritmos

La antroposofía posee diferentes componentes que ayudan a complementar la integralidad del ser humano como lo es la euritmia que busca el movimiento de modo armonioso y sirve para expresar los estados de ánimo, transformándose en un medio de comunicación, que ayuda al desarrollo normal y equilibrado del ser en sus tres aspectos: el pensar, el sentir y la voluntad, que brindan herramientas para un adecuado desarrollo de cada ser humano, que se verá reflejado en su adultez, como lo menciona la maestra Diana Gutiérrez, “en el primer septenio los órganos se encuentran en pleno desarrollo, por lo cual es necesario brindar un cuidado acorde al proceso que se está generando en cada ser a ritmos diferentes” (Entrevista a Diana Gutiérrez. 2018).

⁶ El temperamento considerado desde la pedagogía Waldorf, es la manifestación del propio sentir mediante todo lo que se es, la voz, el cuerpo en movimiento, las palabras, el pensamiento y el entendimiento (Wiechert, C. 2014.pp.147 -148)

⁷ Una de las primeras personalidades históricas en desarrollar la teoría de los 4 humores que más tarde daría paso a la de los temperamentos fue el médico griego Hipócrates. Alrededor de los siglos V y IV a. C., en la antigua Grecia que habitó Hipócrates, tenía mucha importancia la creencia de que todo lo que existe en el mundo estaba compuesto por unos pocos elementos combinados entre sí. Hipócrates adoptó este punto de vista al defender la idea de que el cuerpo humano está formado por 4 sustancias básicas, también llamadas humores. Fue Galeno de Pérgamo quien, en el siglo II a. C. realizó mayores esfuerzos para transformar la teoría de los humores en una teoría de los temperamentos básicos. Para este médico griego, los niveles en los que están presentes cada uno de los humores en un cuerpo humano explican los estilos de personalidad y temperamento de este, lo cual significa que observando las cantidades de estas sustancias se podría saber el estilo de comportamiento de una persona, cómo expresa sus emociones. (Torres, A. Los 4 temperamentos del ser humano.[En línea]. párrs.6-11.2018. Disponible en <https://psicologiyamente.com/personalidad/temperamentos-ser-humano>)

Un cuidado que le permite a los niños y niñas disfrutar y adaptarse al mundo por medio del juego libre, aprendiendo de su entorno por medio de la exploración y las experiencias de su cotidianidad.

El ritmo septenario marca el periodo idealmente necesario para ayudar a la compleja estructura del organismo corporal, psíquico y espiritual del joven a desarrollarse ... El niño adquiere para toda su vida posterior una base que le sirve de soporte si se le permite penetrar en ese ritmo salutar. (Patzlaff y Saßmannshausen, 2007.p.63).

Razón por la cual los y las maestras Waldorf en su quehacer aprenden la importancia de respetar los ritmos que se gestan en el interior de cada ser como lo menciona la maestra Lucía Correa “Lo que nosotros buscamos en esta pedagogía es que a través del ritmo, los niños entren en los procesos de concentración, de atención de la manera más tranquila y equilibrada que se pueda” (L. Correa. Entrevista. Marzo 12 de 2018).

El ritmo no es algo que solo se aplique en niños y niñas. Primero debe ser desarrollado e interiorizado por cada maestro y maestra que haga parte de esta pedagogía, para así poder tener un equilibrio armónico desde las diferentes perspectivas que componen al ser, evidenciando el quehacer del maestro como el reflejo de su ser interno, que se desarrolla y nutre su autonomía, gracias a los conocimientos que se adquieren con la pedagogía Waldorf.

“Esta filosofía o metodología lo que uno busca en el niño es que sea libre, muy autónomo, que él pueda y sea capaz”.(O. Paternina. Entrevista. Marzo 28 de 2018). Lo anterior se pudo evidenciar en diferentes momentos de su observación participativa.

Al comenzar la observación el segundo semestre del año 2017 con el grupo de jardín⁸, evidencia el ritmo rutinario que manejan las maestras jardinera. Estas al llegar al colegio se colocan la bata y organizan el salón, acondicionando en la mesa el material que trabajaran lo niños y niñas ese día, luego llega el encuentro entre todas la maestras a las 7:15, momento donde se reúnen para realizar un verso que está vinculado a un ángel dependiendo el día de la semana, buscando conectarse con una energía que les brinde sabiduría y así poder transmitirla a cada niño y niña (...) Después de cerrar puerta a las 8 am la maestra invita a la ronda, donde se hace el verso y la ronda de época⁹. Al momento de trabajar la actividad del día la maestra comienza a llamar algunos niños y niñas para saber si desean trabajar dicho material. (Introducción diario de campo. 2017).

Con lo anterior, se evidencia, el respeto de la maestra al ritmo que cada niño y niña establece con su juego y al invitarle a realizar la actividad propuesta, sin tener que forzarlos. Apreciando que el quehacer de la maestra no es de un ser impositivo que busca hacer su voluntad, sino por el contrario toma en cuenta el deseo del niño y respeta su ritmo de trabajo sin presionarlo. Como se evidencia en el siguiente relato:

⁸ Los grupos de niñas y niños en jardín varían de entre quince y diecisiete niños.

⁹ La ronda de época es una canción breve y en rima, la cual ubica temporalmente a las niñas y los niños en el período del año en el cual están transitando. Dicho periodo lo definen las maestras jardineras en reunión conforme las necesidades del grupo.

A las 9 am la maestra Onaira Paternina comienza anunciar que faltan cinco minutos para jugar, con lo que ella espera que los y las niñas le den cierre a sus actividades y no cortarles de forma abrupta sus juegos. Pasados los cinco minutos la maestra canta para que los niños comiencen a ordenar, mientras nosotras también ayudamos a ordenar las sillas del salón, siendo un referente para los niños y que así estos imiten esta actividad, ya que en esta pedagogía se aprende por imitación. (Fragmento diario de campo 2017)

Para esta pedagogía el y la maestra debe ser un claro ejemplo de imitación, razón por la cual en su quehacer como maestra necesita nutrirse desde las diferentes perspectivas que conforman al ser, convirtiéndose es un ser integro digno de imitar.

Steiner (1991) afirma "en la primera infancia imitación y ejemplo son las palabras mágicas para la educación" ... Se considera que el niño debe aprender a través de experiencias directas y esto se traduce en un aprender haciendo. (Hartmann. 2001. p.25)

A manera de síntesis en la pedagogía Waldorf la importancia del ejemplo y la rutinas son herramientas claves para la adquisición de saberes, que son atravesados por experiencias significativas y directas que enseñan tanto a maestras y pares, o niños y niñas, a conocer procesos.

Después de cumplir con los hábitos de aseo y la merienda se preparan para ir al parque, para continuar con su juego libre, siendo este un momento de expansión donde se

encuentran acompañados por las maestras jardineras que no intervienen en sus juegos, a menos que sea necesario, solo en caso de conflicto, luego de regresar al colegio vuelven los hábitos de aseo, se disponen para comer la fruta e hidratarse y llega el momento de narrar el cuento. (Diario de campo, 19 de Octubre de 2017).

Aparte de los ritmos tanto internos de cada individuo, también se evidencia el ritmo cotidiano que implementan las maestras jardineras de Inti Huasi, dando relevancia a momentos vinculados con la adquisición de hábitos, como el aseo, la alimentación sana y el reposo, al igual que abordar la misma ronda, el juego de dedos o el cuento durante el tiempo que dura la época, planteada por las maestras en reunión de jardineras.

Hay que mencionar que los autores Patzlaff y Sassmannshausen (2007.p.40) afirman que “los niños en edad preescolar no se aburren cuando los acontecimientos conocidos se repiten, sino, al contrario, se alegran del retorno de lo conocido y orientan todo lo que hacen en esa dirección”. Para los y las niñas tener rutinas es importante porque les brinda estabilidad con sus entornos físicos, como emocional.

Así mismo se evidencia el ritmo que sigue cada maestra jardinera en la jornada escolar, generando primero un momento para la expansión y derroche de energía de cada niño y niña, durante el juego libre o la actividad a realizar; para luego brindar un espacio de recogimiento y cobijo, durante la siesta para maternal o el momento del cuento para los y las niñas de jardín, para descansar el cuerpo físico, anímico y espiritual.

4.1.2. La espiritualidad en la pedagogía Waldorf

La pedagogía Waldorf está ligada a la espiritualidad ya que es una de las perspectivas que componen al ser, y, en el primer septenio se plantea que tanto niños como niñas, están acoplándose al plano físico, dado que sus cuerpos y sentidos están alertas, convirtiendo todo su ser en un órgano sensorio motor anímico (Rubio. 2017), perceptibles al más mínimo estímulo.

Por lo cual Steiner al estar interesado en nutrir la esencia verdadera del ser, aborda la existencia de energías cósmicas que laten en las cosas desde su origen, como base vital para desarrollar el arte de educar.

Es necesario hacer una diferenciación entre lo religioso y lo espiritual. El primer término según la definición de la real academia es un “conjunto de creencias o dogmas acerca de la divinidad, de sentimientos de veneración y temor hacia ella, de normas morales para la conducta individual y social, de prácticas rituales, principalmente la oración y el sacrificio para darle culto”. (RAE. 2018)

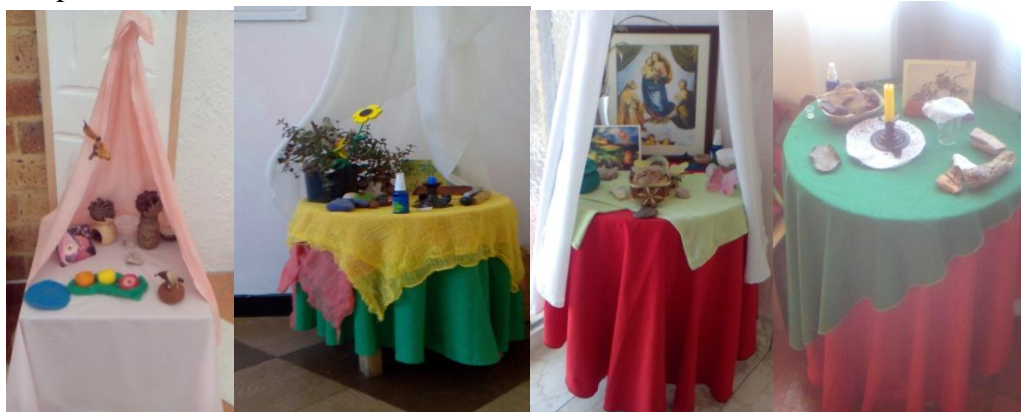
En cambio, la espiritualidad puede asociarse a una búsqueda del sentido de la vida que trasciende lo mundano o material. Como lo menciona la maestra Onaira Paternina, esta pedagogía está ligada a lo espiritual, más no al dogma...la religión de cada niño viene de casa, nosotros como maestros trabajamos lo espiritual [...] todo tiene una esencia. (O. Paternina. Entrevista. Marzo 28 de 2018).

Esta diferencia se trabaja conjuntamente con las familias, estableciendo las claridades entre las actividades y la vivencia que aporta la fundación a la formación de las niñas y los niños con relación a las particularidades culturales de los entornos familiares, las cuales son respetadas siempre.

Por otra parte, el trabajo sobre el componente espiritual se ve reflejado en la construcción de la mesa de época en cada salón, la cual hace alusión a los cuatro elementos naturales y que se encuentran acompañados por la imagen de una madonna que representa la imagen de una madre donde cobijo y presentando a su hijo al mundo, al igual que la figura de un hada ligada a la fantasía que se enfatiza en el primer septenio.

Figura N° 6.

Mesas de época.



Fuente: Propia autoría. Mesas de época de izquierda a derecha: Maternal, Jardín 1, Jardín 2, Jardín 3. Junio 2018)

Así mismo el iniciar la jornada con el verso que realizan las maestras, el realizar antes de la ronda de saludo un agradecimiento por el nuevo día o el dar las gracias por los alimentos, da cuenta del respeto a esa fuerza universal implícita en todo que nos ayuda y nos guía de forma sutil.

Es necesario abordar de igual modo la importancia en pedagogía Waldorf de las actividades hogareñas y las manualidades. Como lo menciona la maestra Liliana Cepeda, “la hogareña son oficios no calificados. Es decir, son las tareas de la casa que no tienen ningún valor. Pero en jardín de infancia tienen todo el valor, porque a través de ellas es que hemos evolucionado como humanidad.” (L. Cepeda. Entrevista. 2018)

La escuela, como la casa, tiene tareas de manutención, no solo biológicas, sino también espirituales. Mientras que en la casa familiar los niños y las niñas se hacen sujetos de un saber de sí, de los otros y del mundo ... en la escuela, el medio de mantener a esos sujetos y desplegar sus poderes gira en torno al saber mismo, tanto en lo espiritual como en lo corporal. (Hernández. 2014.p.97).

4.1.3. Aprender haciendo

Las hogareñas son actividades acompañadas por la maestra relacionada con la cotidianidad. Ejemplos claros como, los niños de maternal ayudando a limpiar fresas, quitando la parte de arriba o el sombrero, para hacer el jugo de la merienda, presenta como el quehacer de las maestras se liga al abordaje de tareas poco valoradas para enseñar conocimiento por medio del hacer, además de enseñar que cada tarea o actividad requiere un proceso, necesario de ser valorado y respetado.

Figura N° 7.
Preparando la merienda.



Fuente: Fotos de propia autoría. (2018).

Así mismo los y las niñas de jardín con ayuda de la maestra encargada aprenden a moler maiz peto, a lavar los juguetes y la cobijas del salón o desgranar arveja o frijol. Convirtiendo las tareas anteriores en acciones cotidianas, que niños y niñas interiorizan.

Esta pedagogía se desarrolla desde el entretejido que se realiza con cada ser humano. Desde el aporte de diferentes saberes, que por medio de aprendizajes vivenciales, cada persona adquiere y apropia a su ritmo, para generar verdaderos interés por aprender, acompañados por la cooperación de la comunidad, y generando un hilado de conocimientos vivos, que evidencian un andamiaje, el cual nutre a cada integrante de este tejido de manera constante.

Aquí toma especial importancia el papel de la familia como un apoyo integrador que se vincula de manera sentida y armoniosa con la Fundación Inti Huasi. La Fundación invita de manera constante a la familia a participar, no sólo en eventualidades esporádicas, sino en todos los espacios de desarrollo de las niñas y los niños, procurando un acompañamiento permanente y coherente tanto en casa como en el colegio.

Enseñar no se basa sólo en lo que se aprende, sino en el cómo se aprende. Para ello Steiner proponen educar centrándose en el crecimiento personal, en la felicidad del niño, que se debe sentir integrante del grupo donde se encuentra y cooperar con éste. A ello dicen se llega mediante educación emocional, en la que el niño compite consigo mismo, no con los demás, creando así un ambiente de colaboración. Tal y como vimos en el pensamiento de Steiner, su educación incluye el cuerpo, el alma y el espíritu (Clouder; 1998.pp.170-174). (Citado por Ledesma.2011.p.16).

Tal gusto y cooperación emocional se evidenció en lo observado con la maestra Onaira, con los niños y las niñas de jardín que están a punto de pasar a primaria, ya que ellos trabajan un tejido realizado en un telar que al ser terminado se convertirá en una cartuchera, para guardar los útiles escolares como colores y demás que utilizaran en la primaria.

No es un ejercicio de tejer por tejer para al final presentar un resultado, sino que es una experiencia que les ayuda primero a estar concentrados al momento de pasar la lana por cada cuerda del telar, segundo a exteriorizar sus emociones inconscientemente plasmandose en la secuencia de colores escogidos para el proceso y la forma que deciden darle a las lanas puesto que pueden colocar un pedazo sencillo, doble o triple todo depende del gusto de cada niño o niña y finalmente ser conscientes del proceso que tuvieron que realizar para poder tener un objeto y así apreciarlo. (Diario de campo. Martes 26 de Septiembre del 2017)

Esta posibilidad de centrarse en una construcción hecha con las manos que se constituye no solo en un ejercicio individual para superar la frustración y la impaciencia sino también en un espacio colaborativo ya que los compañeros animan, ayudan y colaboran para lograr que el niño o la niña disfruten el proceso.

4.1.4. Las familias en lo Waldorf

Rompiendo con el ideal de homogeneizar de la escuela clásica. Por el contrario, la pedagogía Waldorf toma como punto de partida la historia y la carga cultural de cada niño y niña, sus familias y raíces culturales. Para así poder nutrir el entretejido cultural que se desarrolla en Inti Huasi.

En relación a las familias de esta pedagogía, la maestra Liliana Cepeda plantea qué:

Las familias, se convierten finalmente en quienes le dan sostén a la escuela, si no hay familias no hay escuela [...] las familias se dan cuenta que ellos forman parte activa, primero del proceso de ver crecer a su hijo, de la educación de su hijo, pero también de ver crecer la escuela.(L. Cepeda. Entrevista. Marzo 28 de 2018).

Ver crecer la escuela bajo la colectividad y el apoyo que cada familia brinda o como menciona Ledesma, los padres son indispensables en la educación. Por ese motivo las maestras en su quehacer tejen canales de diálogo con cada hogar, que se fortalecen por medio de talleres o escuela a padres tanto antiguos como los que aspiran un cupo.

Entablando “una conciencia de cuidado diferente de lo que es la educación” (Cepeda, Liliana. 2018), la cooperación y el contacto entre familia y escuela, considerando perjudicial la falta de unidad entre ellas.

En mi observación participante evidencie la importancia de las familias primero en la recolección de alimentos que se realizó para poder hacer las anchetas para celebrar el día del colaborador y a su vez en la participación en la celebración del fuego¹⁰, donde se presentaron la mayoría de familias de Inti Huasi apoyando con sus presencias esta celebración de cierre de semestre, ligada cobijo y al calor del hogar.

Figura N° 8.

Celebración Fiesta del fuego. (Viernes 29 de Agosto el 2018)



Fuente: Fotos de propia autoría. (2018).

Para así estrechar los lazos que comprenden a la gran familia inti huasi “Casa del sol”, y en especial en el periodo del primer septenio donde niños y niñas, se encuentran atravesando un proceso de transición de la seguridad y comodidad de sus hogares a distintos mundos extrafamiliares que los vinculan a una escolaridad. (Hernández. 2014)

De igual modo las maestras jardineras generan estrategias para limitar el “consumo cultural” en las familias como una práctica específica frente a la práctica más extendida del consumo

mediante la preparación natural de los alimentos, la creación de juguetes que no sean desechables, el fomento la lectura en voz alta de historias frente a el consumo de contenidos por televisión o internet. Como mencionaba Steiner:

La época contemporánea, se dejó permear de un modo de pensar materialista, justificado como episodio necesario, pero temporal, de la evolución de la humanidad, los hombres han rendido su yo a la materia. Con ello se ha congelado la verdadera metodología viviente de la enseñanza; se han congelado las verdaderas condiciones vitales de la educación: no puede vivir más que lo técnico en una civilización que se vende, que vende el yo a la materia. Pero la materia sofoca a los hombres, los aísla en su corporalidad, y por esta razón, todo hombre se convierte, hasta cierto punto, en un alma cerrada. (Steiner, 1924.p.73)

Analizando cómo la sociedad actual está inmersa bajo un consumismo globalizante que constantemente bombardea a lo seres humanos para que incremente su consumo cultural, encerrandolos en dinámicas que los terminan aislando, perdiendo poco a poco la esencia del descubrimiento del mundo que los rodea. como afirma Iván Illich “nos hemos alejado de un modelo *humano* de sociedad. Es decir, vivimos existencias deshumanizadas que, en el fondo, nadie habría querido vivir, si hubiera podido elegirlo” (Illich, I. en Santos, M. 2006.p.184).

¹⁰ Cada época cuenta con una apertura y un cierre. En este caso, la Fiesta del Fuego es una reunión que marca la culminación del primer semestre escolar, motivo por el cual está vinculada toda la colectividad Inti Huasi, como apertura cada grupo presenta la ronda de época, se enciende el fue en la maloca y hace alusión al cobijo que se ha brindado a todas las familias que hacen parte de Inti Huasi.

Por este motivo se hace indispensable acceder a pedagogías que busquen romper con este modelo social, reflejando un cambio de pensamiento ligado al cuidado natural del entorno y de los que lo conforman, para así poder vivir en armonía y de manera integral con el todo.

Transgrediendo la apuesta de las escuelas en Bogotá que aún están bajo un corte clásico, que se caracterizan por una fuerte tendencia a la competitividad y a la competitividad dirigida a, entre más pequeño adquiera conocimientos, mayor éxito va a tener en su futuro. Pero como lo menciona la directora Lucía Correa, las generaciones que están llegando, tienen otras necesidades y otras tareas (2018), motivo suficiente para buscar generará cambios significativos en la educación.

4.2. Relación de la Pedagogía Waldorf con la naturaleza.

Durante la realización de esta investigación se pudo evidenciar la importancia de la naturaleza en el desarrollo de la pedagogía Waldorf que se evidencia en el uso de materiales de juego, el uso de la madera y el cultivo y cuidado de las huertas.

En la entrevista realizada a la directora Lucía, ella mencionó a la naturaleza y en especial el cuidado a esta, como otro de los principios fundamentales ya que:

Como seres humanos somos seres vivos, capaces de interactuar con el entorno que nos rodea, pero siempre motivados desde el respeto, desde el cuidado, desde la protección, entonces por eso nosotros trabajamos con los niños desde muy pequeños con cosas muy naturales, evitando el uso del plástico, evitando que ellos tengan manualidades con foami,

con icopor, con esos materiales que alteran la dinámica de nuestro planeta. (L. Correa. Entrevista. Marzo 12 de 2018).

Pensamiento que se refleja en los niños y las conversaciones que entablan entre ellos “Mientras más juguetes tengamos, más contaminamos el mundo” (Juan Pablo, 5 años). Lo anterior es asombroso, porque desde cortas edades, las infancias están desarrollando un pensamiento ecologista, que es nutrido por los y las maestras que le rodean, al igual que es un reflejo de su contexto familiar (Diario de campo. 25 de Septiembre de 2017).

Esta pedagogía Waldorf apunta, que desde muy chiquitos aprendamos a valorar cómo es ese vínculo que yo tengo con el planeta y con el entorno. (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018). Como en las siguientes imágenes donde se observa a niños y niñas cuidando y haciendo el mantenimiento de la huerta en compañía de su maestra.

Figura N° 9.
Cuidando la huerta.



Fuente: Fotos de autoría propia.(2018).

Mirada presente en las salidas al parque o en la salida semestral, a la cual tuve la oportunidad asistir como maestra auxiliar de maternal; Realizada al parque Metropolitano Simón Bolívar, donde pude observar:

La experiencia de ver el lago como primera imagen tras caminar un poco en el parque fue asombrosa para los niños. El contacto con un elemento natural de gran tamaño, tal cantidad de agua reunida en un sólo lugar, amerito comentarios como “porque hay tanta agua” o “wow que impresionante” evidencio en ellos la impresión, respeto y admiración del paisaje. De allí mantuvieron una actitud alegre y sinceramente abierta a todos los elementos naturales, apreciándolos con detalle. (Diario de campo. Viernes 22 de Junio 2018).

La relación con el medio natural es de gran importancia, pues activa de manera extraordinaria la sensibilidad en el ser humano, permitiéndole ser parte de ese todo complejo y diverso que es el mundo de la intimidad de la propia experiencia.

Se considera el medio natural como fuente inagotable de conocimiento, ya que a través del contacto con esta y el medio social el niño conoce su entorno. Es por ello por lo que se realizan muchas salidas al exterior o se trata que las escuelas se encuentren en un medio natural. (Steiner.1991.p.22).

El conocimiento del entorno es una práctica indispensable en la propuesta formativa Waldorf, ya que a partir de esta, se fortalece, desde la experiencia de su ser biofórico o cuerpo etérico¹¹, el florecimiento de su ser anímico, y el goce de su ser espiritual.

¹¹ La ciencia espiritual, según expresa Rudolf Steiner, reconoce en el hombre, además del cuerpo físico, un segundo cuerpo: el cuerpo biofórico o etéreo. “El hombre tiene este segundo cuerpo o plexo en común con las plantas y los animales, pues es él quien estimula a las sustancias y fuerzas del cuerpo físico para que se configuren y den lugar a los procesos de crecimiento, propagación, circulación interna de la savia y demás fluidos, etc.; es pues, el constructor y artífice del cuerpo físico, su morador y arquitecto; de ahí que se pueda llamar réplica o expresión del cuerpo vital”. Rudolf Steiner denominó **cuerpo etérico** al sistema formado por una unidad que rige mediante un orden y unas leyes a los seres vivos, a las plantas, a los animales y a las personas. Posteriormente, fue sustituyendo este término, que provenía de la nomenclatura teosófica, por el de **cuerpo vital**, que se ajustaba más a lo que él quería definir. Fernández José Manuel. Blog farmacia antroposófica. Disponible en: <https://farmaciaantroposofia.com/2016/09/06/el-cuerpo-eterico-i/>

4.3. El arte como provocación.

“Todos los niños nacen artistas, lo difícil es seguir siendo un artista cuando crecemos.”

Picasso.

La práctica artística en la Pedagogía Waldorf tiene como propósito acercar tanto a la infancia como a maestras, maestros y familias a un compromiso con la trimembración del ser: cuerpo físico, anímico y espiritual, de cada persona, y de ésta manera, propiciar dinámicas formativas idóneas e íntegras para las niñas y los niños.

El arte realmente es considerado pilar dentro de la pedagogía Waldorf. Y no el arte como técnica, sino el arte como parte de lo que está en ti [...] el niño empieza a ver que el arte no es una cosa que está fuera de él, sino que está dentro de él. (L. Cepeda. 28 de Marzo de 2018).

El arte, es visto no como aprendizaje añadido ó saber exclusivo para las personas que desean hacer del mismo su camino de vida, sino penado como sustancia mediante la cual es posible promover el interés por el conocimiento y el reconocimiento tanto propio como del otro. Así como lo señala Steiner:

Es necesario que el elemento artístico no continúe teniendo el carácter de diversión, de lujo, opinión que inclusive sostienen quienes aceptan un concepto espiritualista de la vida. Hemos de considerar el arte como ley orgánica divino-espiritual que por todas partes

impregna al mundo y al hombre (...) no basta un simple conocimiento naturalista si nos interesa captar al hombre en su totalidad, incluyendo, desde luego, en ella al niño, al hombre en ciería; hemos de trascender y llegar a formas de cognición en cierto modo superiores para que, de esa comprensión, surja una enseñanza y educación en forma artística. (Steiner. 1924,pp.56 - 57).

La función del arte en la pedagogía Waldorf es el sustento de la creación del ser humano que habita en la interioridad de cada niño y de cada niña, de ser, en sí mismo, su propia creación, y no el receptáculo de las expectativas que la sociedad, desde diferentes instituciones, desea hacer de él o de ella. A propósito, la Maestra Onaira Paternina refiere la experiencia del trabajo sobre espacios blancos, sin otra instrucción que el dejarse ser en ésa oportunidad creativa:

Les damos hojas blancas a los niños, lo cual tiene una intención en esta pedagogía porque el niño al encontrarse con una hoja en blanco puede plasmar toda su imaginación, desbordando su creatividad, sin darle una imagen o rasgarle papel, ya que la idea es que el niño pueda hacer, fortaleciendo su voluntad. (Entrevista maestra Paternina, Onaira. Marzo, 2018).

Cada maestra jardinera Waldorf desarrolla y nutre habilidades artísticas en su quehacer, un claro ejemplo es trabajar la voz como instrumento que debe ser afinado y sonar melodioso y armónico al momento de cantarle a los niños y niñas, ya sea para iniciar el día, al momento de la ronda, cuando es momento de guardar o a la hora de la siesta, por este motivo las maestras destinan una hora a la semana para poder practicar clase de canto. Todo este trabajo se ve

reflejado en cada una de las canciones que retoman en el transcurso del día, por ejemplo la siguiente ronda:

Vamos a cazar un oso, un oso grande y peligroso.
¿Quién le teme al oso?
¡Nadie!
Aquí no hay ningún miedoso.

Un campo.

Un campo de largos pastos verdes.
Por encima no podemos pasar,
por abajo no podemos pasar.
Ni modo.....lo tendremos que atravesar.
Suish,suah,suish,suash.

La anterior ronda se está cantando con el grupo de maternal en el presente (segundo semestre, época de Micael 2018) es una adaptación musical del libro “Vamos a cazar un oso” de Michael Rosen y Helen Oxenbury por parte de Tita Maya y fue escogida para acompañar la época de Micael, en la cual se viven una serie de retos que los y las niñas necesitan cumplir para superar miedos y obstáculos.

De igual la maestra es atravesada de tal modo por el arte que se convierte en una constante en su labor, gracias al énfasis que se realiza en la formación de jardineras Waldorf, un claro ejemplo son las siguientes creación de la maestra Liliana Cepeda en el encuentro de formación de maestros y maestras jardineros Waldorf:

Figura N° 10.
Creaciones de la maestra Liliana



Fuente: Fotos de autoría propia. (2018) .

4.4. Quehacer del maestro

El quehacer del maestro es la ocupación de un individuo desarrollando su labor como ente educador, que reflexiona dentro de su cotidianidad como nutrirse y nutrir a los Otros, “El sólo dominio de una disciplina, no aporta los elementos para el desempeño de la docencia” (Gordillo, s.f) por lo cual este apartado aborda el quehacer del maestro como categoría, que se conforma por elementos que complementan ese quehacer de los y las maestras en la pedagogía Waldorf como los son la alteridad, la autoformación y la auto-observación.

El quehacer de la maestra jardinera Waldorf es atravesado por el permanente autocultivo de su ser en todas las dimensiones: espiritual, biológico y anímica. Sólo mediante la visibilización

íntegra de su propia humanidad puede abrir sendas de apropiación del mundo y encuentro con el ser humano que habita en cada niña, en cada niño y en cada compañero.

El quehacer del maestro va más allá de la traducción de conocimientos ó información a un lenguaje comprensible para niñas y niños. Es una actividad humanizante, en la que se da el cultivo de la personalidad, el espíritu y la forma de ser, no sólo de los estudiantes, sino, y principalmente, del maestro mismo en función de su propia construcción; como lo plantea la maestra Onaira Paternina “En esta pedagogía uno se exige mucho, en qué sentido, como maestra, cómo me dispongo yo cuando llego por la mañana. Por eso te digo que es mucha entrega, pero es una entrega sana.” (O. Paternina. Entrevista. Marzo 28 de 2018).

La primera vuelta de ésta rueda para hilar el tejido observa el propio compromiso de la actividad de las maestras jardineras. La disposición de una rutina que paulatinamente constituye la vida en pos de un propósito como el cuidado idóneo de la infancia, requiere, como lo menciona la maestra una entrega, pero una entrega sana.

Esta entrega implica, en primera instancia, prepararse, abrir los propios límites para entender lo Otro, considerar lo distinto no como un contrario ú opuesto, sino como complemento y alimento mutuo, tal como lo precisa Wiechert (2014) en la siguiente apreciación:

Lo que requiere esta labor es la capacidad de reconocer al otro. Esto tiene grandes implicaciones. Pero si podemos hallar la fuerza para reconocer en el otro lo que nos falta a nosotros mismos, veremos un efecto muy potente. Si intentamos hacerlo, en primer lugar

nos hallaremos ante nuestra sombra, y esta puede aparecer con muchos matices. Pero también aprenderemos a ver lo que no vemos normalmente, es decir, el esfuerzo del otro.

(Wiechert, C. 2014.pp.24 - 25).

La entrega sana a la que se refiere la maestra Liliana Cepeda apunta a identificar el quehacer del maestro como una actividad humana, totalmente articulada con lo que es el maestro a partir de su historia, su experiencia, su sentir y su proyección, y de esta manera pueda reconocer en sus estudiantes sanamente, íntegramente, tal como lo plantea Wiechert, C. (2014).

El esfuerzo referido por Wiechert, consiste en abrir la posibilidad formativa del maestro desde la comprensión de su ser en comunidad y esta presencia con otros como un aprendizaje valioso, valorando tanto su propia experiencia como la experiencia ajena, tejiendo un encuentro, en el que confluyen tanto su propia sabiduría (conceptual y vital), como su juicio, el arte de valorar justamente las situaciones (Remolina de Cleves, N. 2004.p.272) en consonancia con las perspectivas de los demás con un espíritu íntegro y dialogante.

Una comprensión que lleva a la maestra del Jardín de Infancia a hacer absolutamente de todo. No es una licenciada que no hace sino sólo enseñar -con todo respeto-, se sale de esa convención. Realmente una maestra jardinera Waldorf es una artista, tiene que saber hacer de todo. (...) Lo que hace al maestro ser maestro, es que se vuelva un artista haciendo lo que hace. (Entrevista a la maestra Liliana Cepeda el 28 de Marzo de 2018).

En la apreciación de la maestra Liliana Cepeda se lee una afirmación en cuanto a la imagen que de sí crea la maestra Waldorf: La maestra Waldorf es artista. El reconocimiento de su

actividad como un quehacer artístico le vincula profundamente con su actividad en el aula, interpelando su subjetividad, sus sentimientos, sus pensamientos, sus deseos y su concepción de vida, para aportar en la formación de seres humanos íntegros.

Conviene para éste caso, hacer referencia a lo que entiende Steiner por arte, y de hecho, hacer una claridad. No es sobre el arte como tal a lo cual se desea hacer referencia, sino a la actitud artística del ser maestro: “Para educar debemos, mediante el conocimiento del mundo, llegar al conocimiento del hombre, y adquirir este conocimiento de manera artística.” (Steiner, 1924,p.56).

Ésta actitud se relaciona con la búsqueda permanente del encuentro entre cada quien, donde emerge el se, con su humanidad, y ello ha de hacerse de manera trascendente y consciente, viva, de manera artística.

Es así que la búsqueda del maestro Waldorf, parte de crear eventos y situaciones que provoquen al alma de sus educandos, y que en cada una de ellas (sus almas) quede impronta viva, duradera. Esto implica, tocar el corazón, el alma y la mente, mediante caricias y movimientos que tejan recuerdos gratos (Wiechert, C. 2014.pp.86 - 87).

En la práctica de las maestras jardineras de la Fundación Inti Huasi, esto se vive diariamente con la disposición de los objetos en el espacio que habitan las niñas y los niños. Cada elemento ocupa un lugar definido desde el criterio de armonía de la maestra. También en el trabajo sobre

su voz, para que la experiencia comunicativa alimente no sólo la instrucción, sino el goce estético de la relación maestra estudiantes.

La asociación entre la formación artística y la formación como maestra jardinera Waldorf, ubica al quehacer de la maestra en un acto que emerge desde su interior, sus intereses, sus conocimientos, pero sobre todo desde su voluntad. La tarea, pues, consiste en comunicar todo ello de manera organizada, armónica y abierta a la interlocución de quien la observa, la siente, la escucha, la saborea.

El permanente ejercicio de auto reconocimiento en las maestras jardineras Waldorf apunta a la interpretación del “yo” como ser creador perenne de oportunidades de acercamiento al mundo. En la génesis de éstas creaciones, la maestra considera no sólo sus saberes previos, sus capacidades y sus proyecciones en cuanto a su desempeño. Ante todo, busca la puesta en escena de un ambiente en el cual, tanto su experiencia vital como la experiencia vital de las niñas, los niños y sus pares cuenten con lugares dignos y dispuestos al diálogo y al mutuo entendimiento desde su desarrollo individual como seres distintos.

Mediante su capacidad organizativa y su propósito formador, entrega el mundo y la propia comprensión de lo humano a partir de su experiencia y la trascendencia de otras experiencias e ideas que han calado en su vida, como alimento para la vida y el ser en el mundo de las niñas y niños a quienes acompaña en su proceso.

“Es aprender a respetar en cada individualidad un mundo diferente” (Entrevista. 28 de Marzo de 2018). Las palabras de la Maestra Liliana Cepeda vuelven a asir los hilos pertinentes para dar

cuerpo a la idea del quehacer de la maestra jardinera Waldorf como respetuoso apoyo, así como la afirmación de la Maestra Lucía Correa, sintonizada con éste aspecto:

Tener muy presente que yo estoy ahí para ser guía de los niños, de acompañarlos en los procesos de aprendizaje que no tienen que ver con procesos académicos, sino que son procesos de aprendizaje que les van ayudar a desarrollar su autonomía, su independencia, su fortalecimiento, aprender a entender los límites. (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018).

Así, la práctica en el aula constituye un compartir continuo de experiencia, sentir, saber y motivación, que emergen desde el propio conocimiento y el goce de esta consciencia: “La metodología de la enseñanza debe tener vida propia; no basta con que la practiquemos; debe florecer. Esto es posible si el maestro posee un vivo sentimiento de su posición en el universo.” (Steiner, R. 1924.p.63).

Es importante también entender que toda la autocomprensión, demanda no sólo voluntad, sino tiempo: “Como maestra me doy la posibilidad de vivir con ellos los procesos. Vivir el proceso, que es lo que los niños necesitan. Un proceso es una cosa que requiere tiempo.” (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018).

Es importante advertir algo: el auto reconocimiento, la auto observación, la auto formación y la voluntad de trascender no son una ruta infalible, ni definida, ni unívoca a la perfectibilidad. Entonces, pensar en el quehacer del maestro Waldorf legítima su propio ser y le permite entrar en consonancia de manera más compenetrada, veraz y fluida con su práctica pedagógica. Ello

implica la elaboración de relatos honestos, que den cuenta de aquello virtuoso o no, poderoso ó no en la propia forma de estar siendo tanto en el aula como en la vida misma.

Es así que si el maestro tiene dificultades con su temperamento, debe pensar cómo puede encontrar un equilibrio para que su temperamento no vaya en contravía con las necesidades de su grupo. (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018).

La preocupación planteada por la maestra Lucía Correa se extiende no sólo al aula, sino a la manera en cómo el propio temperamento, la forma de reaccionar ante lo que no es propio, lo eventual ó aquello fuera del propio dominio, incide en el proceso comunicativo del maestro con su entorno y su comunidad.

Es en el encuentro consigo mismo, en la propia observación, seguimiento, corrección, cuidado, pero ante todo, en el encuentro amoroso con lo que se es , donde el maestro encuentra la fuente de la proyección de su quehacer como humano: “Del trasfondo espiritual del maestro ha de fluir todo lo que se transmite al niño” (Steiner, R. 1924.p.62).

La confluencia entre la auto observación, la autoformación y la consciencia de la alteridad, garantiza para los tres aspectos un tejido fluido y fructífero en la construcción permanente del quehacer de las maestras Waldorf como una experiencia con profundo sentido de vida y con una incidencia provechosa en el cultivo de experiencias formativas llenas de sentido humanístico, cuya huella puede ser sendero para generaciones más conscientes y capaces de lograr un

auténtico estado de felicidad y respeto por lo otro. Todo, desde el cuidado del maestro como carda y rueca, conectando el corazón y la cabeza, con manos laboriosas y gentiles en el hilar.

Alteridad, Auto formación y Auto observación

En el quehacer de las maestras jardineras Waldorf existe una exigencia permanente de lectura y aprendizaje continuo. Demanda una comprensión cada vez más elaborada de sus entornos, la cual debe alimentar mediante tres estrategias articuladas entre sí.

La primera, el reconocimiento del Otro, de los Otros como vivencias de mundo distintas, diferenciadas, con las cuales es posible coexistir y construir a partir de la mutua escucha y el mutuo respeto de aquello que no se es, pero que claramente existe. Y desde ahí, desde la construcción nacida en la apertura a la escucha sincera y atenta, se erige la auto formación.

La auto formación es puente entre la propia necesidad de alimentar la percepción, el entendimiento y la acción misma, con la experiencia y el conocimiento de los Otros. Es la búsqueda de oportunidades de comprensión desde otro lugar, y así complementar la propia experiencia vital.

Y ya en el asiento de la experiencia propia, el proceso llega a su labor más íntima, la auto observación, que es el quehacer desde el cual, a partir del fortalecimiento y refinamiento de la consciencia, la maestra jardinera Waldorf se permite vivir plenamente su auto comprensión como ser humano.

En la lectura que allí elabora, allí en la comprensión de su ser, de sus relaciones con sí misma, con sus pares, con las niñas y los niños, con su comunidad, con sus entornos; proyectar su propio reconocimiento y sus expectativas en cada instante de su quehacer.

4.4.1. Alteridad.

“Nos hemos formado siendo altamente capaces de conversar acerca de los otros y altamente incapaces de conversar con los otros”

(Skliar, C. 2009.p. 154)

La alteridad es fibra fundamental para entender el quehacer de las maestras Waldorf. En su reflexión y práctica se fundamenta gran parte del distanciamiento entre la pedagogía tradicional y la Pedagogía Waldorf, remitiendo a la par hacia la promoción e interiorización de éste particular en las relaciones establecidas en la comunidad de primer septenio.

La exploración de la alteridad tiene procedencia filosófica, al tratarse de una discusión que atañe al sentido del “yo” como germen inicial del pensamiento y la acción humanas. En principio, la alteridad se entiende como algo que está fuera del “yo”, algo que no corresponde, ni está dentro, ni emerge desde ese “yo”. En su disertación sobre la experiencia y la alteridad, Jorge Larrosa (2009) explica el inicio del pensamiento sobre la alteridad de la siguiente manera:

“Lo “Que no soy yo” significa que es “otra cosa que yo”, otra cosa que lo que yo digo, lo que yo sé, lo que yo siento, lo que yo pienso, lo que yo anticipo, lo que yo puedo, lo que yo quiero. Llamaremos a eso el “principio de alteridad” (...) Porque eso que me pasa tiene

que ser otra cosa que yo. No otro yo, u otro como yo, sino otra cosa que yo. Es decir, algo otro, algo completamente otro, radicalmente otro.” (Larrosa, J. en Skliar, C. 2009.p.15)

El énfasis que hace Larrosa de “aquello otro” con las palabras completamente y radicalmente indica una postura comprometida con el hecho de dar significado, sentido y relevancia a todo lo distinto, indistintamente de su procedencia ó causa. Apunta a un respeto imperativo en las relaciones entre diferentes formas de ser.

Es inexorablemente humano pensarse en el marco de la alteridad. Su praxis es no sólo un hecho posible, sino pertinente en todo ejercicio que involucre relaciones humanas. También reta a reconocerse a sí mismo ignorante de lo que no se es, y aún en medio de dicho no saber, tener la capacidad de entenderse y entender eso otro no conocido desde la alteridad. A éste respecto, Carlos Skliar (2009), con el apoyo de Blanchot (1971) expresa:

“(…) la alteridad no es tanto aquello que no somos, sino más bien todo aquello que no sabemos (…) sin embargo, pensar la alteridad como algo que no sabemos no significa que algún día lo sabremos. Supone en cierta medida, seguir no sabiéndolo todo el tiempo (…) Y tal vez este breve texto de Blanchot (…) sea capaz de revelar la inmensidad y la consciencia de esa ignorancia: Tenemos que renunciar a conocer a aquellos a quienes nos liga algo esencial; quiero decir que tenemos que acogerlos en la relación con lo desconocido, en donde ellos a su vez nos acogen también, en nuestra lejanía (Blanchot, 1971.pp.328-329)”. (Skliar, C. 2009.p.155).

Desde la invitación de Blanchot, pensar la alteridad es no sólo un reconocimiento formal de la diferencia. Es una apuesta por dar un lugar a lo otro, al otro y abrir sendas de empoderamiento del diálogo intersubjetivo como fundamento de entendimiento entre humanidades distintas bajo el principio de una profunda escucha recíproca. Un auténtico reconocimiento.

Éste cuidadoso reconocimiento a la diferencia no es ajeno a la Pedagogía Waldorf, todo lo contrario, como se menciona en la apertura del desarrollo de ésta subcategoría, es uno de los elementos más relevantes en el cimiento de su planteamiento epistemológico y en el desarrollo de sus prácticas de los y las maestras de la pedagogía Waldorf.

Rudolf Steiner conduce el pensamiento de la alteridad con marcado interés en la formación de las infancias, procurando el cultivo meticuloso del reconocimiento de la humanidad del Otro como principio regente en las relaciones humanas:

La cultura moderna, tan maravillosa en otros aspectos y que tanto nos ha acercado a ciertos fenómenos de la naturaleza, nos ha alejado realmente del hombre. Es fácil comprender que el sector de nuestra vida cultural que más sufre por este fenómeno, es el que tiene por objeto la formación, el desarrollo del hombre en ciernes, es decir, del niño sometido a la educación y enseñanza. (Steiner, 1924.p.29).

La carencia de cuidado por la formación del ser humano frente a su misma humanidad es una constante en el pensamiento de la Pedagogía Waldorf. Y esa ausencia de cuidado no es otra cosa que el olvido de la otredad.

En el quehacer del maestro, ésta circunstancia es mucho más vívida, toda vez el sistema tradicional conduce a la continua instrumentalización de las actividades en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en la cual se desplaza la prioridad de quienes están haciendo parte del proceso y se ponen en su lugar los objetivos y las metas a las cuales debe responder: el Otro, la niña ó el niño, debe hacerse a la medida del modelo que le es impuesto, el Otro no es legítimo, ni válido, porque existe un sistema educativo que homogeniza al ser humano.

El sistema educativo perpetúa ésta dinámica de instrumentalización y la extiende en la vida académica, involucrando tanto el quehacer de maestras y maestros, como el de los estudiantes; e incluso, instrumentalizando el mismo saber en cuanto al hecho formativo.

La actual oferta de titulaciones académicas es fecunda y apunta a ser más prolífica. No obstante, la carrera desaforada por la permanente titulación parece alejarse paulatinamente de uno de los objetivos principales de la formación en educación: valorar y cultivar la humanidad de niñas y niños, y más importante aún, la propia humanización.

Se quiere es que el maestro tenga una cantidad en lustres, en especializaciones, maestrías aquí y allá, arandelas... Entre ese maestro más conocimiento tenga, pues un nivel académico más superior. Su perfil profesional se hace más costoso, y se le olvida el ser. El ser vivo de la educación, lo que se esconde tras el hecho de ser maestro, que es muy diferente a ser profesor, por eso en la pedagogía Waldorf yo no soy una maestra todavía, soy una maestra en construcción. Es una construcción diaria. (L. Correa. Entrevista.12 de Marzo de 2018).

El problema que plantea la maestra Lucía Correa no se vierte únicamente en las relaciones establecidas entre el maestro y sus estudiantes, sino entre el maestro y sus ambientes de desarrollo, ante los cuales responde cualificándose como individuo, en un camino solitario y hostil en el cual compite con otros a quienes desconoce, pero cuya relación no es de acompañamiento, sino de permanente disputa en el mercado laboral de educadores. La diferencia se establece en rangos y en estadios de avance en cuanto a titulaciones, y en esa medida se da validez ó no a la capacidad de ser maestro.

Esta carrera alimenta valores contrarios al cuidado del ser humano, como lo manifiesta la Maestra Johanna García;

El ego profesional, que entre otras cosas también forma parte del consumo, entre más lustrado sea el maestro, más calificado aparentemente puede ser. (...) El hecho de que uno haya estudiado, ó tenga títulos, no quiere decir que uno ya terminó de educarse como maestro, le toca a uno autoeducarse. (J. García. Entrevista. 28 de Marzo de 2018).

Refleja la maestra jardinera Waldorf entrevistada, una actitud permanente de escucha activa y humildad respecto a su saber. Deja entrever que en el quehacer de la maestra Waldorf es preciso mantener una disposición abierta al saber, no como prenda para ofertar sus capacidades en un currículum, sino como experiencia valiosa en su camino hacia la comprensión de su propia actividad como apoyo al desarrollo de las niñas y los niños.

El proceso de permanente retroalimentación es una actividad fundamental en el quehacer de las maestras Waldorf, dado que garantiza el afianzamiento de sus capacidades y la idoneidad de su labor con su comunidad. Es un ciclo que profundiza la comprensión del hecho educativo. En palabras de Steiner:

La educación y la enseñanza no deben partir de algo que primero se estudia y luego se aplica, sino de un estado de compenetración viva que sitúa al maestro en un aula como un ser que se comunica con los niños (Steiner. 1924.p.64).

El estado en el cual ubica Steiner al maestro le otorga una responsabilidad superior, en la cual debe activar al máximo sus sentidos para generar una comunicación respetuosa y de doble vía, en la cual cada acción de la niña ó del niño son un mensaje, no por acomodar, sino por comprender, y con base en el cual responder apropiadamente sin irrumpir agresivamente en el desarrollo del ser. Siguiendo a Steiner, la acción de educar implica garantizar una vivencia que pueda ser apropiada por la niña, por el niño, de manera tranquila y orgánica, que sea parte de su estar siendo.

La educación no exige que, de un modo u otro, se quiebre o violente al ser humano que nace en nuestro mundo, sino que se le críe, se le atraiga a la vivencia de la etapa de la cultura humana propia del momento en la que él ha descendido de los mundos divino-espirituales al mundo sensorio. (Steiner, 1924.p.70).

Una expresión que responde a ésta premisa es la observación de la maestra Johanna García, quien pone en paralelo la preocupación por la implementación del saber disciplinar en el quehacer del maestro mediado por la instrumentalización del hecho educativo y el quehacer como maestra jardinera Waldorf, que prioriza la comunicación con las niñas y niños, como en la entrevista que se le realizó:

Hoy en día hay maestros que “no, yo soy maestro, y voy a dictar lo que me digan”, pero no se toman como esa delicadeza de “bueno, si éste niño de jardín, no sale de garabateo circular” tú empiezas a mirar, analizar su entorno y buscar qué está pasando. (28 de Marzo de 2018)

A partir de las ideas aportadas por las maestras Waldorf, es posible afirmar que la Pedagogía Waldorf aboga por un modelo de maestro que se proyecte hacia el acercamiento de la infancia con su humanidad, su propio reconocimiento desde la diversidad. Entonces el maestro se permite profundizar y activar sus relaciones con los demás de manera consciente, conectados con la exploración y conocimiento propio y las formas que puede establecer desde sí para comunicarse de manera fecunda con las comunidades en la que es partícipe desde su quehacer formativo.

Lo anterior se traduce en la práctica permanente de acciones que reflejen una entrega afectuosa y eficaz en el encuentro con las niñas y los niños a quienes se acompaña. Actividades concretas y sencillas, como el tejer, demuestran la orientación de ésta pedagogía con relación al deber ser y hacer de un maestro, quien en cada acto, por pequeño que sea, dentro o fuera del aula, entrega la mejor versión de sí mismo, procurando ser una persona en construcción hacia un mejor estado, en el cual sus dimensiones expresen su armonía en cada actividad.

Es decir, el maestro debe entender su hacer y su ser como una ruta, un sendero ó faro que oriente a sus estudiantes hacia su propio desarrollo, y les anime a descubrir la mejor versión de sí mismos, desde su propia personalidad. Y todo esto, lo hace con consciencia de que tanto su ser como hacer, así concebidos, son una entrega permanente a sus estudiantes.

La maestra Susana se encuentra tejiendo unas mochilas que desea obsequiarles a los chicos que están cerca de cumplir años o que ya los cumplieron, esta posibilidad de construir una mochila posee no solo un valor material sino espiritualmente, porque hace alusión al lugar donde se pueden cargar y guardar objetos preciados, enfatizando el valor simbólico y emocional que cada persona le atañe a algunos objetos partiendo de los lazos que se generan con este. (Diario de campo, 23 de Octubre de 2017).

En éste caso, se aprecia no solo una práctica atípica en educación formal, el tejido, sino un interés superior: dar significado a ésa práctica para reconocer en su entrega, el proceso de la persona que recibirá la mochila, su proceso de crecimiento, sus pasos dados y por dar.

En el quehacer de la Maestra Susana es evidente el interés por la experiencia del otro. Por crear desde su subjetividad, su observación, el cuidado permanente y su iniciativa propia; experiencias de vida significativas, materializadas en un objeto cargado de valor para sus educandos. Su quehacer está enfocado en compartir su saber, su sentir y su voluntad hacia la apertura de posibilidades del otro para ser.

Desde la minucia, desde la observación detallada del proceso de cada una de las personas que tiene a su cargo, la maestra Waldorf teje cuidadosamente los cimientos de una relación respetuosa no sólo entre maestras y estudiantes, sino de éstos últimos respecto al mundo.

Hasta éste momento, se ha observado la relación que establece la maestra jardinera Waldorf con sigo misma, su propio proceso formativo, y con las niñas y los niños a quienes acompaña. A continuación, se da lugar a la reflexión en torno a sus pares, otras maestra Waldorf, y los padres de familia, quienes en la pedagogía Waldorf se articulan de manera profunda y orgánica al hecho formativo de sus hijos.

Relaciones entre pares

El entender la alteridad como principio relacional implica también reconocerse como alguien distinto y auténtico, capaz de establecer diálogos en los cuales aporta al Otro y permitir la incidencia de ese Otro en el propio curso de la vida. Volviendo a la experiencia del tejido, es relevante traer a colación el momento en el cual el compartir de éste saber (el tejer) se convierte en escenario de interlocución entre subjetividades a partir de las diferencias:

En el momento que los niños se encuentran jugando, la maestra Onaira me pregunta si se tejer y al escuchar mi negativa le pregunta a la maestra Susana si me podría enseñar y ella muy amablemente me comienza a explicar cómo se teje una mochila en lana, partiendo del punto base y comentandome de la importancia que tiene el tejido ya que es una meditación que exterioriza como nos encontramos anímicamente en nuestro interior. (Diario de campo, 23 de Octubre de 2017).

Entender la experiencia vital como un camino abierto y dispuesto a la recepción de aquello desconocido, es la oportunidad de aprender continuamente a comunicarse, y la comunicación es la base en el trabajo del maestro, quien es escenario permanente de diálogo.

Para ello, cuenta con una comunidad de apoyo en la cual también es fuente de conocimiento, en tanto su vida le ha permitido estar en contacto con diferentes actividades, las cuales puede compartir con otras personas, otros diferentes convocados bajo intereses comunes, en éste caso, dar sentido profundo a su quehacer como maestros. Así lo expone la Maestra Liliana Cepeda:

La pedagogía Waldorf resulta que los maestros todo el tiempo tienen que estar aprendiendo, todo el tiempo, y muchas veces uno aprende más de su colega que de la universidad, porque su colega le está mostrando a uno lo que uno tiene como falencia. (...) Se estrechan lazos con los colegas y eso da tranquilidad (L. Cepeda. Entrevista. 28 de Marzo de 2018).

Desde la mutua y provechosa compañía, se crean tejidos fuertes, y la comunidad se alza en un legítimo encuentro de intereses, voluntades, experiencias y un profundo respeto por el otro como fuente inagotable de recíproco y cíclico bienestar. Así lo deja ver Wiechert, C. quien en su propuesta invita a fomentar actos formativos recíprocos, cargados de una sincera confianza en el propio desarrollo y el desarrollo de nuestros compañeros.

Si nos comprometemos a ésta labor con gran dedicación, podremos aprender a amar a un compañero a pesar de sus peculiaridades ó errores. Es bien sabido que el amor, más que

cegarte, te ayuda a abrir los ojos hacia el Otro. De aquí, en adelante aparecerán características positivas que antes estaban ocultas. Entonces podremos ver al compañero tal y como él quiere ser: buscaremos y encontraremos aquellos aspectos que se están desarrollando en él. (Wiechert, C. 2014.p.24).

4.4.2. Autoformación.

Lo que más interesa en el maestro, en el educador, es su concepto de la vida y del mundo, no en un sentido común, es decir dentro de un plan teórico, sino lo que impregna, como fuerza anímica, la personalidad del hombre que educa (...) un concepto real que penetre la esencia del mundo y del hombre, le permite al maestro sacar entusiasmo de los sentimientos que acompañan su relación con el mundo y consigo mismo, tal como nace en el artista cuando la obra de arte vibra en todos sus miembros. Ya no necesita buscar alicientes en ninguna otra parte; los encuentra en ese concepto del mundo, vivido íntimamente siempre de nuevo. Este entusiasmo que impregna toda actividad educativa del maestro (Steiner, R. 1914.p.57)

Estas palabras de Rudolf Steiner nos invitan a re-pensar el espíritu del maestro como motor principal del hecho educativo desde su concepción de mundo. Su percepción de la vida está íntimamente ligada a su quehacer, y estas circunstancias se retroalimentan permanentemente, dando sentido al estar siendo en un ambiente educativo y a dicho entorno como tal: “Hay que saber que la verdadera sustancia de una escuela está compuesta de la lucha de los maestros por su preparación interior, su autoeducación.” (Wiechert, C. 2014.p.159).

La auto formación se establece como subcategoría del quehacer del maestro debido a la importancia que tiene el propio desarrollo como ser humano en el quehacer de las maestras jardineras Waldorf.

Parte de su camino en la formación como maestras Waldorf reside en el examen permanente de la propia existencia y de los principios de la misma con relación a su actividad en el aula. En cuestionar, analizar y reflexionar, a la luz de los aprendizajes propios de la pedagogía Waldorf, que interpelan por las relaciones tanto del ser en su trabajo introspectivo, como en sus relaciones con sus ambientes e interpersonales.

La invitación de la pedagogía Waldorf es hacer de la cotidianidad un tejido permanente de ideas, vivencias y anécdotas convertidas en memoria y acervo formativo. Los actos más pequeños son el elemento constitutivo para la formación de una maestra jardinera Waldorf, como se verá a continuación:

... cuando todos terminamos de comer, por lista llaman a un encargado para repartir una gota de aceite de eucalipto que se deposita en la palma izquierda mientras la maestra canta y nos va nombrando uno por uno, cada persona frota sus manos, dando paso a una ronda que anuncia el comienzo de la narración de un cuento, que es el mismo durante todo el mes. (Diario de campo, 25 de Septiembre del 2017)

Con esta práctica sencilla se constituye una rutina del jardín, donde se dejan ver algunos rasgos del quehacer de las maestras jardineras Waldorf.

Por una parte, es notorio el compromiso de reconocer a cada una de las personas participantes del momento de la narración del cuento, mediante la mención de su nombre, incorporada en una canción. En esta breve composición musical existe un trabajo de apropiación del entorno con conciencia de quienes le constituyen. Es una manera armónica de ser en el aula con los demás, donde se ofrece parte de las propias creaciones, parte de sí como complemento al ritmo natural pautado para cada día.

Además de dar un lugar protagónico a cada uno de los niños y niñas presentes en la experiencia; se propicia un acto compartido en el cual todas y todos se vinculan mediante una sensación de agrado y disfrute, al acompañar la melodía entonada con el compartir de un elemento, como el aceite de eucalipto, para encontrar un contacto conjunto que despierta diferentes experiencias vitales en torno a un hecho agradable para todos.

Al respecto, los autores Malagón, A. Beiler, H. y Martín, E. (2007), de la Asociación de Centros Educativos Waldorf en España, exponen lo siguiente:

La Pedagogía Waldorf ofrece una metodología que desarrolla la sensibilidad en el maestro no solo para crear un entorno idóneo para los primeros seis años, sino también para autoeducarse interiormente y, como urgente necesidad de nuestro tiempo, para aprender a trabajar con las familias. (Malagón, A. Beiler, H. Martín, E. 2007).

En el quehacer de las maestras jardineras Waldorf, la auto formación trasciende y es un acto desarrollado en el tiempo; donde es imprescindible un reconocimiento profundo de la persona que estoy siendo y que puedo llegar a ser, todo ello, considerando que quienes me rodean están viviendo ese mismo proceso interno. Y cuando reconozco ese proceso, en los demás y en mí mismo, se reconoce una comunidad. Las palabras de la Maestra Liliana Cepeda ilustran lo anterior desde su propia vivencia

Es decir, si yo Liliana, Maestra de Jardín de Infancia (...) quiero que ellos vivencien de su maestra una maestra que es organizada, que maneja un tono de voz tranquilo, que puede hacer un llamado de atención sin desbarajustarse ni pegar un grito; pues yo tengo que verme y decir, “si yo salgo a la calle y pego un alarido si otro me hace algo”... si no me doy cuenta de eso, no estoy siendo auténtica, tengo que estarme viendo todo el tiempo. Todo el tiempo. Cómo soy yo, qué tengo yo por aprender, qué tengo yo por descubrir en cada niño, porque cada niño me está enseñando cada día algo.

Si cada integrante de la comunidad Inti Huasi “Casa del Sol” se entrega con conciencia y solidaridad al auto reconocimiento y a la comprensión de la alteridad; se abre la posibilidad de la comunidad de reconocerse a sí misma. Para ello, es fundamental un ejercicio pertinente de auto observación, que genere lecturas frecuentes y autocríticas en su proceder para, lograr conectarse con su humanidad, para ser una mejor maestra.

Para Steiner, la auto observación debe trascender y tener un lugar y un tiempo específicos concretos y valorados en la rutina del maestro, fuera del aula. De tal manera que esta reflexión se

transforme en un momento de introspección profunda orientada al proceder futuro del maestro desde su propia experiencia. Esa experiencia es alimento de su transformación. Entendida así, la auto observación se lee también como un estado en el cual se da un encuentro con el “yo” pasado, quien fue en el aula, y el “yo” presente, quien observa esas acciones y dialoga con interés de aprender y volcar esa experiencia en proyección, para ser, nuevamente, experiencia, y así, cíclica y profundamente. (Wiechert, C. 2014, pp.160 - 165)

Desde la propuesta de Steiner, el maestro lanza un ancla profunda en la vida de quien elige dicho camino. Por lo tanto, en la Pedagogía Waldorf la formación de maestras y maestros cuenta con un lugar especial, dotando de escenarios de diversa índole al maestro para su cultivo, pues es consciente de la importancia del cuidado de estos seres para configurar entornos educativos deseables.

Algunos de estos espacios se inscriben dentro del mismo horario de aula, en los cuales encuentran temas de desarrollo formativo¹², para su trabajo como comunidad Waldorf. Esto hace parte del ritmo natural implícito en ésta pedagogía, en el cual se inscriben algunas rutinas para la formación de maestros:

Al finalizar el horario escolar de las niñas y niños, a la una de la tarde, las maestras continúan su jornada hasta las tres, excepto los días jueves donde se realiza junta general de maestros y maestras de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”, usualmente en la sede

¹² Al final de la jornada de los jueves, todas las semanas se destina un espacio en el cual se dan clases de profundización en Antroposofía mediante talleres prácticos y teóricos. Éstos se acompañan con un encuentro previo con la maestra de canto y de tejido.

de primaria, hasta las cinco. Ese espacio está destinado primero para realizar talleres, lecturas, ejercicios o capacitaciones que nutren el quehacer de los y las maestras Waldorf, la interacción de los dos equipos de maestros, las jardineras y los de primaria y finalmente hablar de puntos concretos de interés común. (Diario de campo. Agosto, 2018).

Como se indica en el registro, las actividades para la formación entre maestras y maestros tienen lugar después del encuentro con las niñas y los niños, permitiendo el respeto por los tiempos de formación, tanto de estudiantes como de maestras y maestros.

El día jueves, como se indica en el fragmento del relato, es importante, ya que se convocan todos los maestros de primer y segundo septenio en torno a actividades que competen al fortalecimiento de la comunidad. En seguida un fragmento en el cual se relata una de las reuniones vividas en la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”

La reunión de maestros comenzó con unos ejercicios de eurytmia¹³ dirigidos por el maestro Andrés Acosta, con los cuales se buscaba trabajar la trimembración del ser por medio de posturas corporales, acompañadas de una frase corta que ayuda a la conexión consciente. Luego, todos los maestros se disponen para la junta general y así discutir sobre la forma en que iban a presentar la ponencia que ya habían hecho para el encuentro de pedagogía Waldorf que se realizó en Julio de ese año en Perú. (Diario de campo. Junio, 2018).

¹³ La Eurytmia, es el arte del movimiento creado por el filósofo Rudolf Steiner en el año 1912; es una palabra cuyo significado etimológico deriva de “eu: bello, armonioso, y ritmia: ritmo, movimiento”, es decir moverse de forma bella y armoniosa; es un término derivado de la antroposofía, en el cual expresa mediante lo visible de la música o literatura, las cualidades internas del ser, se emplea como medio de comunicación que hace visible lo invisible en el espacio. (Bolívar, D. 2016.pp.39 - 40).

En este fragmento, se expone un espacio de formación como comunidad, en el cual los maestros que han profundizado más en el conocimiento del ser humano a través del camino planteado desde el asiento epistemológico de la Pedagogía Waldorf, comparten su saber de manera tanto teórica como práctica, creando vivencias significativas que alimentan tanto la experiencia como el conocimiento y el desarrollo del ser.

El cultivo del sentido de comunidad es un factor clave en la formación de las maestras Waldorf, pues de esa manera se consolidan los conocimientos necesario para crear oportunidades de ejercer la profesión, ya no como una actividad aislada en la vida de las personas, sino como una orientación y una guía para dar sentido a la vida misma, de manera individual y colectiva.

No nos quedamos conformes con lo que nos dicen las maestras, sino que cada vez vamos aprendiendo más, descubriendo más; participando también en capacitaciones aquí en Bogotá, fuera de Bogotá con personas que vienen del extranjero. Entonces nos nutrimos de eso para tener más bases sobre qué debemos entregarle a los niños. (J. García. Entrevista. 28 de Marzo de 2018).

Es así como las maestras jardineras de la Fundación Inti Huasi asumen como acto colectivo, que conlleva la voluntad individual de cada maestra Waldorf por enriquecer su propia formación. Si bien la Fundación en éste caso abre espacios en los cuales son compartidas prácticas y conocimientos para el fortalecimiento de las habilidades, actitudes y reflexiones, también es importante que dicho trabajo sea alimentado desde el interés personal de la maestra jardinera Waldorf.

Para ello, cada persona involucrada en la Pedagogía Waldorf como maestra ó maestro, cuenta con una red de apoyo que provee experiencias formativas esporádicas (las capacitaciones mencionadas por la maestra Johana García), alternativas formativas que hacen parte de una comunidad más grande en la cual se articula tanto la Fundación como otras experiencias formativas a nivel nacional e internacional.

Esta comunidad conecta experiencias de manera tangible tanto en conferencias, charlas, capacitaciones de corta duración (semanas), como en encuentros de convivencia durante un mes. Dichos encuentros parten desde la convivencia de diferentes perspectivas en torno a la vivencia de la pedagogía Waldorf. Diariamente se trabaja en actividades relacionadas con el compartir de cada experiencia y los aprendizajes que de ahí se pueden hilvanar. También hay un arduo trabajo en el fortalecimiento de la trimembración del ser en el maestro Waldorf, dando rutas a cada persona, desde ejercicios colectivos, para el propio reconocimiento de sus cuerpos: su cuerpo biofórico, relacionado con su espíritu; su cuerpo físico, relacionado con su vitalidad; y su cuerpo sensible, relacionado con su ser anímico.

De ésta manera se garantiza la articulación cuidadosa de las personas que se suman a la propuesta, contando con el apoyo de quienes ya han profundizado en su quehacer y en su conocimiento de las bases teóricas de ésta pedagogía. En palabras de la Maestra Lucía Correa: “Se invita acceder a espacios de capacitación que brinda la institución para entender los fundamentos de la filosofía Waldorf, con bases epistemológicas, para así poder fortalecer la labor del maestro.” (L. Correa. Entrevista. 12 de Marzo de 2018).

La formación y la auto formación de las maestras jardineras Waldorf es un compromiso vital, que trasciende las actividades en el aula, para convertirse en el propio cultivo de su ser. Es el sustancial cuidado propio para entregar un armonioso cuidado a las niñas y los niños.

4.4.3. Auto-observación.

El proceso de aprendizaje inicia desde el reconocimiento del no saber. La postura de quien aprende desde la conciencia de los límites que le son propios, dieron lugar a que el inicio de éste aprendizaje se diera de manera respetuosa y abierta, tanto de parte de quien desea aprender como de quien aportará el conocimiento, además de abrir paralelamente el deseo por incorporar dicho nuevo conocimiento. Como se muestra en el siguiente relato:

Cuando llegó al salón de maternal Judith, quien es la voluntaria alemana, me pregunta que si se tejer, yo le contesto que no, así que ella de manera dedicada comienza a explicarme como se teje con dos palos de pincho, me pasa lana y me pregunta qué me gustaría aprender a hacer, yo le comento que lo más básico que se pueda, a lo que me contesta que una pelota es lo más básico. Así comienza a explicarme paso a paso cómo se hace. Al principio me frustró porque se me dificulta, Judith me dice que con paciencia y práctica se puede lograr y que a ella se le facilita porque su abuelita teje constantemente. (Diario de campo. 13 de Junio 2018).

Lo anterior interpela directamente al quehacer de una maestra en su contexto de aprendizaje, brindándole materiales, desde la propia experiencia, sobre cómo entender a quienes, quieren

enseñar y cómo lograr acercarse a nuevos conocimientos. Esta experiencia que tuve la oportunidad de vivenciar me aproxima a diferentes desafíos con relación a la actitud frente a las novedades para lograr una aproximación a una pedagogía que ve al ser humano como un todo que necesita nutrirse de manera integral, trabajando y enriqueciendo su parte espiritual, anímica y física.

Por otra parte, es una lectura realizada desde quien ha protagonizado la experiencia narrada; es decir, hay un reconocimiento sobre cómo se aprende, desde la distancia de la vivencia, bajo un lugar de análisis que responde a las inquietudes de la persona que se recuerda a sí misma. Es como si la persona que recuerda, viese en su recuerdo a un personaje, y extrajera de las actividades de dicho personaje material para su próximo proceder, como lo refiere Wiechert (2014):

El ejercicio no se lleva a cabo desde el punto de vista propio, sino desde el punto de vista de un observador que mira a su “yo” desde fuera para hacer una revisión (...) sin dejar que aparezcan los sentimientos que pudiéramos haber tenido en cada momento. (Wiechert, C. 2014.p.162).

En la cita, Wiechert ubica dos “yo” diferenciándolos claramente entre sí. El primero, el recordado, quien siente, piensa y actúa inmerso en el ambiente y las actividades que se han desarrollado durante el día; y un segundo “yo” quien recuerda de manera analítica cada acción, siguiendo con la intención de entender la propia percepción y la forma como dicha percepción le permite a sí mismo actuar en respuesta, pero aún más importante, cómo es esa respuesta.

Ejemplo de ello es la construcción de los diarios de campo. Al confrontar la escritura como un ejercicio de memoria y reflexión, la autora debió enfocar su atención en el recuerdo de su “yo” antecedente, quien vivió la experiencia de ser con otros, y quien en ése momento, creó una impronta espontánea, y a la vez producto de sus reflexiones antecedentes. Al momento de evocar y observar con los sentidos abiertos cada instante, el diario de campo se convierte en un escenario a partir del cual crear desde la propia experiencia pasada.

El valioso aprendizaje en y desde la experiencia citada inicialmente, consistió en la creación de elementos tangibles para acompañar el habitar cotidiano de niñas y niños en su aula formativa. Dichos elementos son creaciones propias, selladas con una marca única, los cuales dan un significado perceptible al vínculo tejido entre la maestra, quien entrega sus habilidades, sus aprendizajes y su capacidad creadora a las niñas y niños que hacen uso del elemento, lo reciben, lo disfrutan y fortalecen sus habilidades mediante su interacción con él.

Además, subyace un aprendizaje aún más hondo, que puede proyectarse en próximas experiencias, con la debida conciencia del recuerdo y la reflexión allí formulada: La transformación de un sentimiento como la frustración, en una práctica que fortalezca la confianza, mediante el apoyo de quien ya puede entregar ese conocimiento, y su consejo donde se teje la paciencia y la práctica de un hacer con sentido.

Se ha convertido una situación que hace parte de la cotidianidad, en un aspecto importante en la reflexión del quehacer del maestro en el aula; y es enfrentar la novedad, no desde la

frustración, una reacción ante la falta de dominio; sino, por el contrario, entregarse con paciencia y práctica ante nuevos aprendizajes. De esta manera, se potencia el poder de construcción y transformación a una anécdota, a partir de la auto observación.

La revisión constante del propio reflejo constituye una práctica importante en la formación de las maestras Waldorf, ya que implica hacer un trabajo muy personal, en el cual debe desarrollar al máximo su capacidad de percepción, abrir su cuerpo y su pensamiento hacia una lectura consciente y exigente de su proceder, para así proponer de manera cuidadosa y *senti pensante* su metodología de acercamiento al conocimiento y a la vida misma; en otras palabras, su *quehacer* como maestra y, en realidad, su *quehacer* como *ser* en la vida, tal como lo ilustra Steiner: “La metodología de la enseñanza debe tener vida propia; no basta con que la practiquemos; debe florecer. Esto es posible si el maestro posee un vivo sentimiento de su posición en el universo.” (Steiner, R. 1924.p.63).

En la anterior cita, Steiner señala que el proceder en el acto educativo es consecuencia de la conciencia que maestras y maestros tienen respecto a su lugar en el mundo, en la vida. Y dicha conciencia del acto de observar, observarse a sí misma, a sí mismo como fuente de creación perenne.

De ésta manera, es posible hallar sentido a la propia presencia diariamente en el aula, y de acuerdo a los principios de la Pedagogía Waldorf, a la presencia en la vida misma. Así, la maestra Waldorf puede entregar en su acompañamiento a niñas y niños algo más que un contenido, una experiencia lúdica ó una orientación; puede compartir su propio ser de manera auténtica, abriendo la posibilidad de que sus educandos se permitan también dicha

libertad, la libertad de ser ellos mismos y de construirse progresivamente desde su auto reconocimiento y el reconocimiento de los demás. Así lo expresa la Maestra Liliana Cepeda: “Uno de los principios de la pedagogía Waldorf, y de la Antroposofía como tal, es que el maestro no le puede enseñar al niño nada que él no haya sido capaz de aprender en sí mismo.” (Entrevista. Marzo. 2018)

Antes de motivar cualquier acción de parte del educando, incluso, antes de cultivar un interés por el hecho educativo en el la niña, en el niño, es imprescindible que el maestro tenga claridad sobre cómo ha sido su proceso formativo y cómo sigue siendo en la medida en que profundiza en sus ámbitos de conocimiento, pero sobre todo, en el conocimiento sobre sí mismo.

En tanto la maestra jardinera Waldorf tiene consciencia de su propia forma de ser, le es posible no sólo comprenderse como sujeto corporal, anímico y espiritual; sino entender al Otro como tal en su diferencia, y en su respectiva etapa de desarrollo, como se ilustra en el siguiente fragmento :

Me di cuenta de la importancia de manejar y equilibrar mi temperamento como maestra y más si se está en maternal, ya que por los ritmos que se trabajan en esta etapa de la vida, se busca que la maestra sea cariñosa y que brinde mucho abrigo y protección; por lo cual, si en algún momento uno de los niños o niñas del salón llega a explotar, y deja salir el temperamento colérico, lo mejor es calmarlo por medio del afecto, y no imponer una figura de autoridad que termine alternando más al niño o a la niña. (Diario de campo, 30 de Julio de 2018).

Esta observación apunta hacia el temperamento, un aspecto que demanda permanente seguimiento, pues conforme la manifestación del mismo, se trabaja en el tejido de relaciones interpersonales.

La posibilidad que una maestra reconozca en su práctica la importancia de hilvanar y desenredar detalladamente las situaciones en las cuales fue evidente la impronta del temperamento propio, puede, con esfuerzo y un adecuado proceso de observación, ser una buena puntada en el tejido de una empatía más genuina con los seres en formación que están bajo su cuidado, y ellos a su vez, se sienten acogidos de manera legítima por su maestra.

Entonces se hace necesario trabajar sobre la empatía, uno de los aspectos más relevantes en el quehacer de las maestras jardineras Waldorf, ya que desde la comprensión propia y de los demás (niñas y niños), se forja la metodología más adecuada para acompañar los procesos de las niñas y los niños de la fundación Inti Huasi.

Así, desde la lectura del propio quehacer como maestras y maestros, se forja una actitud consciente del ser en todas sus perspectivas: anímica, espiritual y corporal. Ésta actitud se proyecta en las niñas y los niños, quienes de manera natural perciben este estado, y responden desde su organicidad, como lo plantea la maestra Johana García:

Poco a poco he ido entendiendo como es el quehacer del maestro, la importancia que tiene la imitación, la postura del maestro, que es la imagen que el niño va aprendiendo las cosas,

la manera cómo se para, como respira, si habla en un tono alto, pues, alteramos la respiración en el niño, y de ahí interrumpimos todo su proceso del sistema motor. (J. García. Entrevista. 12 de Marzo. 2018)

En la reflexión de la maestra se hace evidente la consciencia que ella tiene de su propio hacer con relación al desarrollo íntegro de las niñas y niños, observando el cuidado del sistema motor de ellos desde su forma de hacer todas sus actividades.

Expone cómo se relaciona su estado anímico, con los procesos biológicos, emocionales y espirituales de cada uno de los niños y niñas que tiene bajo su cuidado. Es así como se establece un vínculo directo entre cada pequeña acción que realiza la maestra jardinera y la respuesta inmediata en el proceso de niñas y niños.

La auto-observación sobre sí misma, es fundamental en el quehacer de la maestra Waldorf, porque le permite tener claridad sobre los puntos que la constituyen como maestra en esta pedagogía, para así buscar diversas maneras de poder mejorar su labor de manera constante y absolutamente necesario, pues allí reside el fortalecimiento de su capacidad empática, pero sobre todo, la garantía de realizar un acompañamiento respetuoso y cálido con la comunidad de infantes que apoya con su labor.

La auto-observación como práctica, aplica no sólo para quien opta por formarse como maestra o maestro. Es un ejercicio que ofrece valiosos aportes en la vida en comunidad, empoderando a los sujetos de su propia experiencia como base para la creación de sujetos más

comprensivos de sí mismos y de los demás. La auto observación aporta, en sí, el poder de cambiar, de transformar desde la propia naturaleza, desde el propio ser: “Esta pedagogía te transforma y te cambia tu estilo de vida.” (O. Paternina. Entrevista. 28 de Marzo de 2018).

5. CONCLUSIONES:

Hilando entre matices el urdimbre de las maestras jardineras Waldorf

Este proceso de investigación se desarrollo como un proceso de indagación, acercamiento e inmersión a una pedagogía alternativa, y generó movimientos de ida y vuelta al momento de desarrollar el estudio de caso. Como lo expone Jorge Larrosa:

La experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mi mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etcétera. Podríamos, decir que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera, que se enajena. (Larrosa, J. s.f .p. 90)

A la luz de las palabras de Larrosa, éste proceso de investigación nutrió, desde la retroalimentación de perspectivas de índole teórica y experiencial, el abordaje del quehacer de las maestras jardineras en formación por medio del arduo proceso de investigación monográfica y las experiencias que se han logrado hilar en la Fundación Inti Huasi; dejando como resultado las siguientes reflexiones, que serán desarrolladas, primero, desde una mirada enfocada a la pedagogía Waldorf, luego, cómo se desarrolla el quehacer de las maestras en esta pedagogía.

Posteriormente, se expondrán los aportes que pueden generarse a través de la pedagogía Waldorf a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Finalmente se presentan los aportes que esta pedagogía género a mi formación personal.

5.1. Reflexiones claves de la pedagogía Waldorf

En esta investigación “Hilando el quehacer de las maestras de las maestras jardineras Waldorf” se recorrió un camino en el cual fue posible darse al encuentro con diferentes circunstancias que rodean y constituyen la vivencia de la pedagogía Waldorf desde el ser maestra jardinera.

Este ejercicio investigativo permite reconocer el quehacer de maestros y maestras en la pedagogía Waldorf desde una mirada profunda, gracias al ejercicio de aproximación, adaptación y vinculación con la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”. El vivir en y desde la cotidianidad en una institución, que da lugar al reconocimiento de fibras estructurales en el desarrollo del quehacer del maestro, como son la autoformación y la auto-observación que cada maestro y maestra debe hilar permanentemente en su labor para así fortalecer sus puntos débiles en su formación como maestros.

Ello implica, a su vez, el enfrentamiento íntimo a las tensiones y los retos relacionados con el quehacer como maestro ó maestra Waldorf; ya que tanto la auto formación como la auto - observación son derroteros individuales, que se retroalimentan y amplían con el trabajo en equipo, pero que demandan un desarrollo personal, en el cual emerge la reflexión interior para

re-pensar el quehacer en pro del bienestar, tanto propio como de los entornos de desenvolvimiento, es constante y cada vez más profunda.

Así mismo, el quehacer de los maestros y las maestras en la pedagogía Waldorf emerge en el encuentro e inmersión en las tres dimensiones del ser humano que plantea Steiner: la dimensión espiritual, la dimensión anímica y la dimensión física. Estas requieren de un re-conocimiento de cada individuo propio para lograr un equilibrio que permita ser maestra ó maestro con relación a la vida misma.

Razón por la cual la pedagogía Waldorf posibilita que las fibras de cada ser humano, se trasformen, reflejándose en el cambio de su estilo de vida, que conlleva a reconocer a los otros como parte fundamental del aprendizaje, para así, entretener bonito y compartir con las niñas y niños esta forma de tejer la vida. Como lo mencionaba Steiner, se educa a partir de la imitación, así que los y las maestras en su quehacer en la pedagogía Waldorf se transforman en espejos dignos de ser imitados, quienes enseñan desde la acción.

En esta investigación se hizo visible, por medio de la observación participativa, que la formación de las maestras jardineras Waldorf, conlleva a comprender e interiorizar la importancia de presentarse a los y las niñas como un ser cálido, que está dispuesto a brindar cobijo y abrigo, amenizando y generando aciertos en el proceso de escolarización. Este cobijo y abrigo no solo se evidencia en el atuendo que utiliza la maestra jardinera (bata), la disposición del salón donde se encuentran con elementos que hace alusión al hogar y la manera como se dirige a cada niño y niña, utilizando un tono de voz suave y armonioso.

De igual modo, es posible afirmar las maestras jardineras, son agentes transformadores de sociedad, porque brindan las herramientas necesarias en las infancias para formarlas como seres humanos íntegros conscientes del mundo que les rodea y de la importancia del cuidado, amor y cariño que se debe brindar a todos los seres que les rodea. Lo anterior es construido a partir del cobijo, el cariño y la entrega a su labor diaria. Desde el complemento de su propia formación, potenciando su propia sensibilidad mediante la apreciación de la vida a partir de la comprensión de su quehacer como acción artística, y el reconocimiento y cultivo del respeto hacia los entornos naturales como el germen de la vida.

Por otra parte, en relación al escenario desde el cual tuvo lugar la presente investigación, la Fundación Inti Huasi se puede reconocer como un referente de las pedagogías alternativas en la ciudad de Bogotá por su trayectoria, su insistencia en el desarrollo de los fundamentos de la pedagogía Waldorf, no sólo como institución educativa, sino como comunidad, y su reconocimiento internacional en los congresos donde participa, como lo fue el XIII congreso Iberoamericano de pedagogía Waldorf realizado en julio del 2018, donde los y las maestras de la Fundación Inti Huasi dieron a conocer por medio de una ponencia la experiencia de tejer el proyecto de la pedagogía Waldorf en un escenario latinoamericano, como lo es Colombia, resaltando la diversidad de nuestro folclore.

Así mismo, se reflexiona sobre el estilo de vida que va adaptando cada maestra que se vincula con esta pedagogía, generando una postura frente al mundo desde la naturaleza como elemento fundamental de vida, que necesita ser cuidado y que es fundamental para reencontrarse como una

unidad con ella. Además, ser conscientes de la conexión con nuestras raíces y respetando la de los demás.

5.2. Reflexiones del quehacer de las maestras jardineras Waldorf de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol”

El quehacer de las maestras jardineras Waldorf en la fundación Inti Huasi es una labor en la cual no se vincula cualquier tipo de licenciada o licenciado, ya que la exigencia que esta conlleva solo es asumida por las maestras o maestros que realmente estén interesados en ahondar en la comprensión de sí mismos, de sus compañeros y sus estudiantes como seres humanos, portadores de un proceso individual de auto creación paulatino y progresivo, que convoca al reconocimiento de la alteridad en la escuela.

En la pedagogía Waldorf, la comprensión del ser humano se basa los fundamentos del ser tanto espiritual, como anímico y físico, logrando una armonía entre estos, que se verá reflejada en el propio ser, y brindará las bases necesarias a los niños y niñas con los cuales tenga relación.

Esta pedagogía trabaja la importancia de respetar el ritmo de cada ser, dejando que fluya en su proceso de adaptación y aprendizaje, motivo por el cual la maestra no puede forzar ni homogeneizar las necesidades de cada individualidad en su aula, lo que presenta un reto de observación y análisis con el cual se logra apoyar el desarrollo en cada niño y niña a partir de sus propias capacidades, trabajando desde las necesidades específicas que cada quien posea.

A su vez, las maestras jardineras Waldorf se encuentran en una constante creación de ovillos de conocimientos que serán puestos al servicio de la comunidad. Esta es una pedagogía donde se aprende y se estudia todo, como el hecho de aprender a tejer, el enseñar a tejer, aprender a alimentarse de manera saludable y enseñarlo, aprender a conocerse a sí mismo, y enseñar a las niñas y niños a hacerlo de la manera más idónea y provechosa posible. Motivo por el cual las maestras Waldorf son unas artistas en constante construcción y re-invenición, ya que realizando oficios como barrer hasta pintar, esculpir o cantar.

Esta perspectiva implica analizar cuidadosamente las tareas formales que se están trabajando implícitamente durante su proceso, diariamente, semanalmente, mensualmente; como el caso de los niños y niñas que pasan de jardín a primero. Cada quien, en su telar, se encuentra con la acción de pasar lanas de izquierda a derecha, de abajo arriba. Esta actividad tiene como trasfondo generar una aproximación al proceso de escritura, que ellos vivencian de forma natural cuando pasen al siguiente grado.

Las maestras jardineras Waldorf piensan detalladamente cada una de las acciones que desarrollarán en su aula. No se realiza absolutamente nada por cumplir una exigencia curricular, ó prescribir una receta para un examen. Es un hacer con-conciencia, que ayuda a naturalizar acciones de manera saludable a cada niño y niña, además de propiciar el gozo y disfrute por parte de cada uno de ellos al momento de transitar el camino hacia sus futuros aprendizajes, que van de la mano de sus experiencias y la resolución de sus problemas. Preparando a los y las niñas para asumir los diferentes retos de su experiencia vital como oportunidades o posibilidades, las

cuales se pueden resolver de manera creativa, dejando fluir su imaginación, y demostrando que no existe un solo camino o una única forma de hacer las cosas.

Esta forma de asumir la enseñanza aplica también para las maestras jardineras Waldorf al momento de verse enfrentadas a un problema, analizándolo primero como un llamado de su ser interno o espiritual para cambiar algo que les afecta inconscientemente y así, al transformarlo en algo consciente, buscar diversas formas para solucionarlo, enriqueciendo sus aprendizajes a través de sus vivencias.

El quehacer de las maestras jardineras Waldorf está atravesado por la circunstancia vital de entenderse como seres llamados a la transformación, al cambio y al tejer la vida. Para ello, deben trabajar fuertemente en la comprensión de sus propias necesidades, de su propio proceso como seres trascendentes, pero sobre todo, entenderse como seres libres.

Desde su propia libertad, desde el trabajo que le demanda hacerse libre, la maestra jardinera Waldorf puede convocar al espíritu de las niñas y los niños hacia la senda de su autodescubrimiento, hacia su propio camino.

Lo que posibilita en el quehacer de las maestras y en el desarrollo de los y las niñas una conexión con los tres cuerpos que los componen generando e hilando autonomía en cada ser. Las tensiones y restos que se pudieron evidenciar gracias al estudio de caso y la observación participativa en la fundación Inti Huasi evidencian que el ser maestra en esta pedagogía es un reto ya que la enfrenta a convertirse en una artista integral que se caracteriza por sus saberes o

que está dispuesta aprender a tejer, coser, limpiar, barrer, pintar, cantar, cultivar, entre otros elementos, motivo por el cual se genera tensiones con las maestras recién egresadas que desean ingresar a Inti Huasi, porque no logran encajar con esos elementos y terminan desistiendo a los meses o al año.

Por otro lado esta investigación también se alimentó de un recorrido conceptual en torno a las pedagogías alternativas, que han sido adaptadas al contexto Latinoamericano evidenciándose en la recopilación de experiencias alternativas que ya posee una trayectoria y que tienen como puntos de conexión el desarrollar en los y las niñas un sentido de conciencia por la naturales, potenciar la imaginación y la creatividad por medio del juego y las artes, por medio de procesos que son acompañados por los y las maestras con un perfil específico, que se sientan a gusto con espacios que transforman la academia y su fragmentación intelectual, por una mirada holística que se nutre de la individualidad de cada ser humano.

Así mismo este trabajo de investigación se alimentó de un arduo trabajo de campo que al final me dejó como fruto la vinculación como maestra auxiliar de maternal en la fundación Inti Huasi. Gracias a esto pude vivenciar como es planear una salida de campo o sentarse en junta de maestras jardineras a pensar escribir y argumentar el motivo de las épocas que se trabajan a lo largo del año. Además de posibilitar espacios para poder llevar a cabo entrevistas que den cuenta como fuente primaria las experiencias y el recorrido de cada maestra desde su quehacer en la pedagogía Waldorf en Inti Huasi.

5.3. Aportes de la Pedagogía Waldorf a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional

Los aportes que la pedagogía Waldorf puede brindar a la Licenciatura en educación Infantil (LEI) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se sustentan sobre una perspectiva integral del ser, el cual se asume como una manifestación de la vida donde todas sus dimensiones se articulan entre sí; su ser espiritual con su ser anímico, y éstos con el ser físico, aportando a la formación de una mirada holística.

Aportar para que los docentes en formación o en servicio transformen el tipo de observadores que son para que tengan con qué generar relaciones humanas significativas (acogedoras, cautivantes, inspiradoras, respetuosas, incluyentes y participativas) en los ambientes escolares, es una tarea que definitivamente las escuelas de formación de docentes deben asumir. (Pérez, T. 2014, párr. 17).

Las palabras de Pérez, T (2014) presentan de manera clara la importancia de re-pensar el sentido de la formación de maestras, tanto de las formadoras y formadores, que permita la comprensión del maestro como un ser humano complejo, orgánico, espiritual, anímico, es posible que éste entienda a sus estudiantes de la misma manera y les reconozca desde la construcción de su autenticidad.

Éste llamado por la formación de formadores es asumido por la Pedagogía Waldorf desde los espacios que aporta a sus maestros, como sucede en las juntas de maestros, donde cada jueves

los maestros realizan un encuentro en el que socializan sus experiencias durante la semana, fortalecen sus lazos desde el mutuo reconocimiento y alimentan su proceso mediante ejercicios teórico prácticos, como se muestra en a siguiente observación:

Al momento de las juntas de maestros todos se encuentran en el mismo nivel, ninguno es más que el otro dependiendo el tipo de carrera que estudio o los títulos que tenga. Las auxiliares son tratadas como maestras y la Maestra Directora Lucía y el resto de las maestras que componen la junta interna (maestras fundadoras), se integran como unas maestras más de Inti Huasi; dejando de lado una jerarquización. La auto-educación del quehacer de maestros y maestras se pudo vivenciar con una serie de talleres que estaba realizando una viajera francesa, donde trabajaba la importancia de la voz para los y las maestras y la conexión de esta con cada uno de los chakras presentes en el cuerpo. (Diario de campo, 15 de Agosto de 2018)

Las maestras jardineras Waldorf, en consonancia con la articulación de las dimensiones del ser, vinculan diariamente todos los desarrollos de las niñas y los niños de maneras interdependientes, elaborando estrategias pensadas para engranar el ser de cada quien de manera integral con la totalidad de su entorno. El todo con el todo.

(...) en el parque, las maestras los dejan desarrollar su autonomía explorando el juego libre, que les ayuda experimentar sus propios desarrollos físicos con un entorno natural. Otro momento de acompañamiento se evidencia al momento de realizar alguna tarea hogareña, ya sea moler maíz, lavar juguetes, desgranar o limpiar fresas. Todas estas actividades están ligadas al fortalecimiento de sus procesos de reconocimiento y

apropiación de sus entornos habitados, les ayudan a conocer y normalizar tareas con las que pueden colaborar en casa y pueden relacionarse con su propio desarrollo, su familia y sus compañeros. (Diario de campo, 08 de Agosto de 2018).

Tanto para niños y niñas, como para maestros y personas en general, es importante poder desarrollar un vínculo con la parte espiritual, saber que existe una esencia en todo lo que nos rodea y ésta, por lo general, suele ser ignorada o acallada por la imposición de ideologías que no conectan con el verdadero ser interno que cada persona posee. Espacios como la Fundación Inti Huasi “Casa del sol” generan gran cantidad de posibilidades a ser exploradas, difundidas y experimentadas en los escenarios de formación que propone el programa LEI. Así como lo afirma Hernández:

Las prácticas educativas en la educación inicial tienden a polarizarse en tres direcciones: en un extremo domina la idea del estudio basada en la enseñanza. Aquí no se diferencia la educación inicial de la primaria ... En otro extremo reina la idea del juego basada en el “libre desarrollo infantil”. Allí hay, con base en las actividades lúdicas dirigidas, hasta cierta desatención a los niños, quienes son dejados a su suerte buena parte de la jornada diaria. Los cuidan, pero no los atienden. En el tercer extremo, las prácticas se basan en una idea implícita de trabajo, al que son sometidos los niños bajo el nombre de “actividades de aprestamiento” (Hernández. 2014.p.100)

5.4. Aportes de la Pedagogía Waldorf a mi formación personal

La posibilidad de formarse en esta pedagogía exige a los maestros y las maestras un constante compromiso tanto de tiempos, como de disposición, que ayuden a reconocer los errores como parte del camino y como oportunidades de aprendizaje en el proceso de formación; además es una invitación constante a la reflexión interior para analizar de manera retrospectiva las vivencias, permitiendo convertirse en un ser analítico y meditativo, que no realiza su labor de maestro desde una postura arrogante ó sumisa, si no que se entrega gustoso al servicio de la comunidad y en disposición de compartir, desde el afecto, sus experiencias y conocimientos, nutriéndose y nutriendo a los demás.

Así mismo, pude evidenciar la importancia de realizar primero la formación en la Licenciatura en Educación Infantil, teniéndola como base edificante, que será complementada con la formación como maestra jardinera Waldorf, que gracias al encuentro de formación de maestros Waldorf, donde tuve la oportunidad de estar evidencie como esta pedagogía trabaja primero el ser de cada maestro, brindándole las herramientas necesarias para poder reconstruir su propia biografía, para analizar paso a paso como cada evento vivido deja una huella onda que se refleja en la toma de decisiones y en el carácter de cada ser.

De igual modo, lo vivido en el transcurso de esta investigación y lo transitado en la institución, tanto con los niños y niñas, como con los maestros y maestras, me nutre mi camino como maestra, mujer y ser humano, mostrándome las diversas y dinámicas miradas que componen al ser desde una mirada integradora, que está ligada a los Otros, siendo consciente de cómo mis actos y decisiones, generan repercusiones en todo lo que me rodea.

Por lo cual, Inti Huasi y la pedagogía Waldorf han generado en mí una serie de movimientos internos en mi ser, que nutren mis conocimientos, que me invitan a seguir indagando y descubriendo el camino de la pedagogía Waldorf genera una armonía con el todo y que hasta el momento me ha enseñado que los y las maestras son unos artistas, que están en un constante moldeado tanto de su propio ser, como de los seres humanos que coincidan en su vida, por eso, todo acto que realice necesita ser pensado y expresado desde la esencia más pura que es el arte, donde se vincula el mundo que nos rodea de forma armoniosa.

Esta pedagogía no solo nutre y transforma, sino que también sana bloqueos que no permiten vivir con armonía, invitando a una continua exploración que va de la mano con la creatividad, la imaginación y el asombro, generando un autoconocimiento del ser.

6. PROYECCIONES: UN TEJIDO SIN TERMINAR

Con el desarrollo de esta investigación quedan abiertas inquietudes relacionadas con la forma como la Pedagogía Waldorf entiende al ser Maestras ó Maestro, debido a que en ésta pedagogía, la formación del maestro desde su propio reconocimiento es fundamental.

Éste reconocimiento está mediado por la concepción que crea el maestro miso sobre el hecho de ser humano. Desde esta lectura, entiende e interactúa tanto consigo mismo como con su comunidad.

Así mismo, se plantea la posibilidad de desarrollar el cómo podría gestarse un proceso de formación mancomunado entre la formación recibida en el programa de la Licenciatura en Educación Infantil ofrecido por la Universidad Pedagógica Nacional y la Pedagogía Waldorf, desde los aportes de ésta última en la profundización de la formación espiritual, humanística y sensible de maestras y maestros.

Estos aspectos pueden desenvolverse en posteriores trabajos de investigación, planteando posibles caminos que continúen con el tejido que se deja expuesto después del minucioso hilado que se realizó sobre la pedagogía Waldorf, centrado en el quehacer de los y las maestras. A continuación, se mencionan algunos aspectos a partir de los cuales se pueden seguir elaborando búsquedas y proceso de profundización para entender el quehacer del maestro en la Pedagogía Waldorf:

¿Cómo es el desarrollo y los procesos que se generan en los niños de primer septenio en la pedagogía Waldorf?

¿Cuál es la importancia de la espiritualidad en el ser humano y en especial en su primera infancia?

¿Cuáles son los diversos temperamentos del ser humano?, ¿como es su desarrollo y que como el temperamento de los y las maestras repercute en cada niño y niña de su entorno?

¿Como se podría articular la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional con la formación que se realiza para maestras y maestros jardineros Waldorf?

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, J. (2016), *IV Encuentro De Experiencias Alternativas en Educación- algunos Temas De Reflexión-*. Memorias del cuarto encuentro. Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas - IEIE-.

Bauman, Z. (2007), *Vida de consumo*. Ciudad de México. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Z. (2002), *Modernidad líquida*. Ciudad de México. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Badilla, L. (2006), *Fundamentos Del Paradigma Cualitativo En La Investigación Educativa*. Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud. Vol. 4, No. 1. San Juan de Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Bieler, H. (2007), *La pedagogía waldorf: una respuesta a la educación del niño de hoy*. Revista Indivisa N° 18 de octubre de 2007. Producto de Jornadas sobre Educación Infantil Waldorf realizadas los días 2 y 3 de marzo de 2007: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Buckingham. D. (2013), *La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista*. Madrid. España: Ediciones Morata.

Carlgren, F. (1989), *Una Educación Hacia la Libertad. La pedagogía de Rudolf Steiner. Informes del movimiento internacional de las escuelas Waldorf*. Madrid. España: Editorial Rudolf Steiner.

Carvajal. G. (2012), *Prioridad: Pervertir a los niños. Atrapados en la perversa cultura del consumo*. Bogotá. Colombia: Editorial Tiresias.

Elizalde. A. (2010), *Navegar en la incertidumbre. . el desafío de seguir siendo humano en un mundo sin certezas*. Bogotá. Colombia: Ed. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Freire, P. (1969), *La educación como práctica de la libertad*. México D. F. México: Siglo XXI Editores.

Galeano, M. (2004), *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.

Torres, A; Gómez, Y. (2017), *El currículo cotidiano: entre las regulaciones y la emancipación*. Revista Educación y Cultura N° 122. Currículo crítico ó currículo estandarizado. Un debate necesario: FECODE.

Hartmann, G. (2001), *Educación Waldorf. Una pedagogía integral. Aporte de la Antroposofía a la pedagogía actual*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Antroposófica.

Hernández, D. (2015), *La escuela entre la tenaza y la tinaja*. Revista Infancia Recuperada. Algunas miradas de línea y práctica formativa en primera infancia N° 2. Primer Semestre (95 – 110). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital.

Illich, I. (1973), *En América Latina, ¿Para qué sirve la Escuela?* Buenos Aires, Argentina: Ediciones Búsqueda.

Kvale, S. (2011), *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata S. L.

Malagón, A. (2007), *La pedagogía waldorf: una educación para la vida*. Revista Indivisa N° 18. Producto de Jornadas sobre Educación Infantil Waldorf realizadas los días 2 y 3 de marzo de 2007: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Martín, E. (2007), *La didáctica en el aula a través de las estaciones del año*. Revista Indivisa N° 18. Producto de Jornadas sobre Educación Infantil Waldorf realizadas los días 2 y 3 de marzo de 2007: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Palacios, J. (1984), *La Cuestión Escolar. Críticas y alternativas*. Sexta edición. Barcelona, España: Editorial Laia.

Remolina De Cleves, N; Velásquez, B; Calle, M. (2004) *El maestro como formador y cultor de la vida*. Revista de humanidades Tabula Rasa. N° 2, pp. 263-281. Bogotá, Colombia: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Rodríguez, J. (2003), *Paradigmas y enfoques en la investigación educativa*. Revista de investigación UNMSM. Vol. 7, Núm. 12. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Ruiz - Dela Presa, J. (2007). *Alteridad: Un recorrido filosófico*. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO

Santos, M. (2006), *Sociedad, utopía y educación en Iván Illich*. Psicología USP, Vol. 17, núm. 3, pp. 183-201: Instituto de Psicología. São Paulo, Brasil.

Skliar, C; Larrosa, J. Comp. (2009), *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario, Santa Fé. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Steiner, R. (2012), *Coloquios Pedagógicos y Conferencias Curriculares. Fundamentos para una ampliación del arte de educar*. Tomo III. Madrid, España: Editorial Rudolf Steiner.

Steiner, R. (1991) *La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía. Metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación*. Madrid. España: Editorial Rudolf Steiner.

Turner. L. (1999) *Rudolf Steiner y Antroposofía para principiantes*. Madrid. España: Editorial Era Naciente.

Vallejo, S. (2014), *La Pedagogía De La Alteridad: Un Modo De Habitar Y Comprender La Experiencia Educativa Del Presente*. Vol. 1, Núm. 2. Bogotá, Colombia: Revista Fundación Universitaria Luis Amigó.

Wiechert, C. (2014), *La vocación de ser Maestro. Una invitación para profundizar en la Pedagogía Waldorf*. Las Rozas de Madrid, España: Asociación de Centros Educativos Waldorf.

Antecedentes Investigativos:

Ávila, C; Carranza, J; Forero, A; Rodríguez, A. (2017), *Educación en casa y creatividad*. Bogotá – Colombia: Universidad Católica de Colombia.

Benítez, A. (2017), *¿Qué es la educación alternativa y qué características tiene?* Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Fernández, N. (2016), *Propuesta de una práctica educativa innovadora: una educación hacia la libertad*. San Cristóbal de la Laguna, España: Universidad de La Laguna – España.

Gallego, N; Henao, M. (2018), *La Pedagogía Waldorf como mediadora de aprendizajes significativos en niños y niñas entre los 5 y los 7 años*. Medellín, Colombia: Universidad de San Buenaventura.

González, R; Ramos, P. (2013), *La otra educación: red de escuelas libres en Chile. Percepciones de educadores de la red de escuelas libres en Chile, en la región metropolitana, sobre el proyecto educativo libertario en el que participan*. Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.

Guayasamín, D. (2011), *Sistematización de la pedagogía Waldorf como experiencia educativa en Quito*. Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Ledesma, J. (2011), *Las Escuelas Waldorf*. La Rioja, España: Universidad Internacional de La Rioja.

Morales, L. (2015/2016), *Pedagogía Waldorf: importancia de las prácticas artísticas y sus beneficios en los alumnos*. San Cristóbal de la Laguna, España: Universidad de La Laguna.

Pulido, A. (2016), *Caminos pedagógicos para la construcción de la relación entre el ser humano y el alimento en la primera infancia: sistematización de la experiencia pedagógica Waldorf con niños y familias de educación inicial de la fundación Inti Huasi: (Casa del Sol)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Quintana, I. (2015-2016), *Metodología Waldorf: Desde el siglo XX hasta la actualidad*. La Rioja, España: Universidad de la Rioja.

Rodríguez, S. (2012/2013), *Investigación sobre los orígenes y la aplicación de la pedagogía Waldorf*. Palencia, España: Escuela Universitaria de educación campus de Palencia – España.

Sandoval, D. (2013), *Propuesta Proyecto Pedagógico de Educación Para la Primera Infancia con Enfoque Holístico Transformador*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Silva, A. (2014) *La educación artística desde la pedagogía Waldorf a la luz de la educación personalizada*. Manizales, Colombia: Universidad Católica de Manizales.

Sine, G. (2015) *Estudio y comparativa sobre diferentes metodologías alternativas*.

Valladolid, España: Universidad de Valladolid.

Urrego, V. (2012), *Los cuentos de hadas en la pedagogía Waldorf una reflexión pedagógica*.

Medellín, Colombia: Universidad San Buenaventura.

Villalba, C. (2012), *Escolaridades alternativas en Bogotá. Sentidos emergentes en la práctica educativa*. Bogotá. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

WEBGRAFÍA

Cárcamo, H. (2005) *Hermenéutica y Análisis Cualitativo*. Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales/ Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile, Chile.. Recuperado de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm> (Consulta hecha en Mayo 21 de 2018)

Centro Educativo Pachamama, (2015) *La alegría de crecer en libertad*. Los Septenios-Rudolf Steiner. Recuperado de <https://www.centroeducativopachamama.com/single-post/2015/08/27/Los-Septenios-Rudolf-Steiner> (Consulta hecha en Marzo 25 de 2018)

Cisterna, F. (2005), *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*.

Recuperado de :<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>> ISSN 0717-196X (Fecha de consulta: 5 de septiembre de 2018)

Colegio Montessori, (s.f.) *El colegio montessori-palau participa en dos congresos internacionales en china y londres*.

Recuperado de <http://www.montessori-palau.net/ES/6208/espacio-noticias/el-colegio-montessori-palau-participa-en-dos-congresos-internacionales-en-china-y-londres.html> (Consulta hecha el 14 de Junio de 2018)

Cooperativa de Trabajo de Educación “Olga Cossettini” Ltda. Cooperativa de Enseñanza Olga Cossettini. (s.f.) Escuela serena en Capilla del Monte. Recuperado de <https://escuelacossettini.wordpress.com/> (Consulta hecha en Marzo 25 de 2018)

Contreras, M. (2015) *La comprensión holística de la investigación*. Recuperado de <http://educapuntos.blogspot.com/2015/01/la-comprension-holistica-en-la.html>(Consulta hecha el 02 de Septiembre de 2018)

Forni, P. (2010), *Los estudios de caso: Orígenes, cuestiones de diseño y sus aportes a la teoría social*. Miríada, Año 3, Número 5 de 2010 © Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales (IDICSO), ISSN: 1851-

9431. Recuperado de http://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/5/168#_ftn1
(Consulta hecha en Mayo 25 de 2018)

Galindo, R. (2014), *Los Consumos Alimentarios Híbridos de los Adolescentes de Grado Séptimo de la Escuela Pedagógica Experimental EPE*. Revista indexada Aletheia. Vol. 6 N° 2. Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/219/189>
(Consulta hecha el 02 de Septiembre de 2018)

Gorris, Wolfgang (s.f.), *Educación Europea con Espíritu Latino*. Página oficial Centro educativo Pacha Mama, Recuperado de <http://pachamama.edu.ec/> (Consulta hecha en Mayo 15 de 2018)

Hurtado de Barrera, J. (2008), *¿Investigación Holística o comprensión holística de la investigación?* Publicado en: Revista Internacional Magisterio No. 31. Febrero-Marzo 2008. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://investigacionholistica.blogspot.com/2011/01/investigacion-holistica-o-comprension.html>
(Consulta hecha el 02 de Junio de 2018)

Hurtado Barrera, J. (2008) *Algunos criterios metodológicos de la investigación*. Recuperado de <http://investigacionholistica.blogspot.com/2008/04/algunos-criterios-metodologicos-de-la.html> (Consulta hecha el 02 de Junio de 2018)

Lefebre, L. (s.f.), Portal Educativo Lefebre Lever. Construcción colectiva Recuperado de <http://lefebreliver.cl/ll/> (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Lerín, M. (2017), *Entrevista hecha a Marisol Lerín, por Vuelo de Apis*. Publicada el 22 de Noviembre de 2017. Marisol Lerín. Escuela experimental Fuente Serena. San Martín de los Andes, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rbczXDMARuA>. (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

López, D. (2017) *Entrevista hecha a Diego López, por Vuelo de Apis*. Publicada el 09 de Noviembre de 2017. Escuela Experimental Las Lenguas. Ushuaia, Tierra del fuego, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bLm5cue95QE>. (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

Malagón, A. Beiler, H. Martín, E. (2017), *La pedagogía Waldorf: una educación para la vida*. Revista Indivisa. de Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle. Recuperado de: <https://aerlanda.files.wordpress.com/2009/11/pedagogia2520waldorf.pdf>. (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Pacheco, J. (2014) *Entrevista hecha a José Pacheco por Global Voices* (Enero 17 de 2014) Recuperado de <https://es.globalvoices.org/2014/01/17/revolucion-silenciosa-del-sistema-educativo-en-brasil-inspirada-por-portugal/> (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Pérez, T. (2017), *Vídeo conferencia el Sentido de ser Maestro*. Publicada el 17 de Mayo de 2017 por Magisterio TV. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ouFrOvic3xQ&feature=youtu.be&list=PLZu3M---eduBuqCd4oAbaSVJcWp0H10Jv>. (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Proyecto Ancora. (s.f.) Página oficial Proyecto Ancora. Construcción colectiva. Recuperado de <https://www.projetoancora.org.br/quem-somos> (Consulta hecha el 30 de Marzo de 2018)

Salinas, A. (2018) *Las múltiples formas en la investigación cualitativa*. Revista Investigación Cualitativa, Vol. 3 Núm. 1. 2018. Grupo de Interés Especial en Investigación Cualitativa en Español y Portugués. Recuperado de <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric> (Consulta hecha el 14 de Junio de 2018)

Sigler, S. (2016), *La enseñanza entre el poder y la libertad*. Artículo resume la conferencia en el Goetheanum en el marco del X Congreso Mundial de Maestros de 2016. Recuperado de <http://www.waldorf-resources.org/es/art/anzeige-spanisch/archive/2016/10/19/article/teaching-in-the-interplay-between-power-and-freedom-1/137df8d425fa080b4debee1f2eaa0b71/> (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

Sosa, J; Sosa, L; González, M. (2010) *La Pedagogía Del Docente Universitario En La Dirección Del Proceso De Formación Integral De Los Estudiantes*. Cuadernos De Educación Y Desarrollo, Revista académica semestral. Vol 2, N° 15 (mayo 2010). ISSN: 1989-4155.

Universidad Central "Marta Abreu" de Villa Clara, Cuba. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/15/ssl.htm> (Consulta hecha en Mayo 15 de 2018)

Velásquez, C. (2011) *La Investigación Holística: Alternativa Integradora En Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4277/427739446011.pdf> Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Escuela de Administración. Revista Saber, Universidad de Oriente, Venezuela. Vol. 23 N° 2: 170-173. Publicada en Redalyc.org. (2011). (Consulta hecha el 23 de Marzo de 2018)

Zimmermann, H. (2001), *La personalidad del educador*. Publicado originalmente en Waldorf-Pädagogik weltweit © Copyright 2001 by Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners E. V. recursos Waldorf. Fundamentos. Educadores, etapa evolutiva, encuentro, procesos sociales, condiciones del desarrollo. Recuperado de

<http://www.waldorf-resources.org/es/art/anzeige-spanisch/archive/2001/01/01/article/the-teacher-as-an-individual/e8341b58098cd8a80a3e4e0e5f69896a/>

(Consulta hecha en Mayo 15 de 2018)

Tabla de Anexos

ANEXO N° 173: Antecedentes de Investigación	173
ANEXO N° 2: Esquemas de pedagogías alternativas	176
ANEXO N° 3: Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global – Tabla N°2	179
ANEXO N° 4: Tabla N° 3. Proyectos de educación alternativa en Latinoamérica.....	182
ANEXO N° 5: Esquema Entrevista de acercamiento preliminar.....	188
ANEXO N° 6: Esquema entrevista de acercamiento para profundizar	189
ANEXO N° 7: Entrevista a la maestra Lucía Correa	190
ANEXO N° 8: Entrevista a la maestra Onaira Ibet Paternina.....	208
ANEXO N° 9: Entrevista a la maestra Johana García	221
ANEXO N° 10: Entrevista a la maestra Diana Gutiérrez	234
ANEXO N° 11: Entrevista a la maestra María Liliana Cepeda	244
ANEXO N° 12: Diario de campo 2017.....	262
ANEXO N° 13: Registro fotográfico salón jardín 02	275
ANEXO N° 14: Diarios de campo 2018.....	282
ANEXO N° 15: Registro fotográfico 2018.....	291
ANEXO N°16: Matriz conceptual, subcategoría relación de la pedagogía waldorf con el ser humano.....	293
ANEXO N° 17: Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con la naturaleza.	301
Anexo N° 18: Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con el Arte como provocación.....	303
Anexo N° 19: Matriz Conceptual, subcategoría alteridad en el quehacer del Maestro.	304
Anexo N° 20: Matriz Conceptual, subcategoría autoformación en el quehacer del Maestro.	307

Anexo N° 21: Matriz Conceptual, subcategoría auto observación en el quehacer del Maestro. 309

ANEXO N° 1

Antecedentes de Investigación

Las investigaciones antecedentes coinciden todas en reflexiones paralelas que confrontan la Pedagogía Waldorf u otros modelos pedagógicos con la escuela tradicional. Incluso a nivel internacional, las ausencias y estancamientos de la escuela tradicional son un móvil poderoso para las búsquedas y las exploraciones pedagógicas cobijadas bajo el término *alternativo*, las cuales debaten y responden a las consecuencias del modelo tradicional de educación y las consecuencias sociales que surgen de la inmovilidad del mismo. A continuación, se referirán los antecedentes investigativos que han acompañado a ésta búsqueda en el reconocimiento de las pedagogías alternativas:

Antecedentes de Investigación	
Criterio de clasificación	Trabajos
Abordaje descriptivo de escuelas Waldorf, su funcionamiento y los puntos que distan de la educación tradicional y que representan aspectos a favor e la formación de infancias y juventudes.	edesma García, J. <i>Las Escuelas Waldorf</i> (2011).
Trayectoria de la Pedagogía Waldorf	Rodríguez Palacios, S. <i>Investigación sobre los orígenes y la aplicación de la pedagogía Waldorf</i> (2012 – 2013). Quintana Gil, I. (2015 - 2016) en Metodología Waldorf. Desde el siglo XX hasta la actualidad
Construcción de puentes entre la reflexión pedagógica, educativa, y los desempeños sociales. Explican además cómo se reflejan las prácticas educativas en los entornos sociales y culturales de sus	Guayasamín Albuja, D <i>Sistematización de la pedagogía Waldorf como experiencia educativa en Quito</i> (2011). Ramos Abarca, P y González Rodríguez, R. <i>La otra educación: red de escuelas libres en Chile.</i>

<p>comunidades. Muchas de las innovaciones educativas en éstos contextos emanan de procesos en los cuales las comunidades se organizan en torno a la creación de estrategias formativas coherentes con proyectos de transformación social en los cuales procuran un reconocimiento digno y emancipador del ser humano, procurando escenarios que eduquen en la libertad y el fortalecimiento de la alteridad como premisa en las relaciones humanas.</p>	<p><i>Percepciones de educadores de la red de escuelas libres en Chile, en la región metropolitana, sobre el proyecto educativo libertario en el que participan</i> (2013).</p> <p>Benítez Rosero, A <i>¿Qué es la educación alternativa y qué características tiene?</i> (2017).</p> <p>Sine Migliaccio G, <i>Estudio y comparativa sobre diferentes metodologías alternativas</i> (2015).</p> <p>Villalba Gómez, C, <i>Escolaridades alternativas en Bogotá. Sentidos emergentes en la práctica educativa</i> (2012).</p>
<p>Parte importante de las investigaciones referentes tanto a las pedagogías alternativas como a la Pedagogía Waldorf dan lugar especial a los desarrollos artísticos como pilares del fortalecimiento de habilidades en las infancias y la apertura de su sensibilidad hacia la humanidad del otro y de los entornos.</p>	<p>Urrego Laverde, V, <i>Los cuentos de hadas en la pedagogía Waldorf una reflexión pedagógica</i> (2012).</p> <p>Silva Narváez, A, <i>La educación artística desde la pedagogía Waldorf a la luz de la educación personalizada</i> (2014).</p> <p>Ávila, C, <i>Educación en casa y creatividad</i> (2017).</p>
<p>En el ámbito experiencial, los trabajos expresan interés práctico en las actividades y los ejercicios desarrollados en los métodos empleados por éstas pedagogías para aportar en la formación de niñas y niños.</p>	<p>Fernández Caravallo, N, <i>Propuesta de una práctica educativa innovadora: una educación hacia la libertad</i> (2016).</p> <p>Morales Darías, L, <i>Pedagogía Waldorf: importancia de las prácticas artísticas y sus beneficios en los alumnos</i> (2016)</p>
<p>Trabajos que aluden al relato y sistematización de experiencias en el ámbito de formación de la Pedagogía</p>	<p>Arcila Arboleda M, <i>La Pedagogía Waldorf como mediadora de aprendizajes significativos en niños y niñas entre los 5 y los 7 años</i> (2018).</p>

Waldorf, frente al proceso tanto de estudiantes como el de maestras y maestros.

Sandoval Castillo, D, *Propuesta Proyecto Pedagógico de Educación Para la Primera Infancia con Enfoque Holístico Transformador* (2013).

Pulido Serrano A, *Caminos pedagógicos para la construcción de la relación entre el ser humano y el alimento en la primera infancia: sistematización de la experiencia pedagógica Waldorf con niños y familias de educación inicial de la fundación Inti Huasi: (Casa del Sol)* (2016).

En la revisión y análisis de los antecedentes se evidenció, en primer lugar, que el interés por las pedagogías alternativas suma perspectivas, tanto teóricas como empíricas, y progresivamente cobra relevancia en ámbitos académicos e institucionales. También la participación activa de las comunidades en la gestación, desarrollo y consolidación de éstas propuestas pedagógicas, denotando una transformación del hecho educativo en el cual se convocan los esfuerzos, no sólo de un cuerpo colegiado, sino de las sociedades observándose a sí mismas en horizontes de cambio venturoso para próximas generaciones.

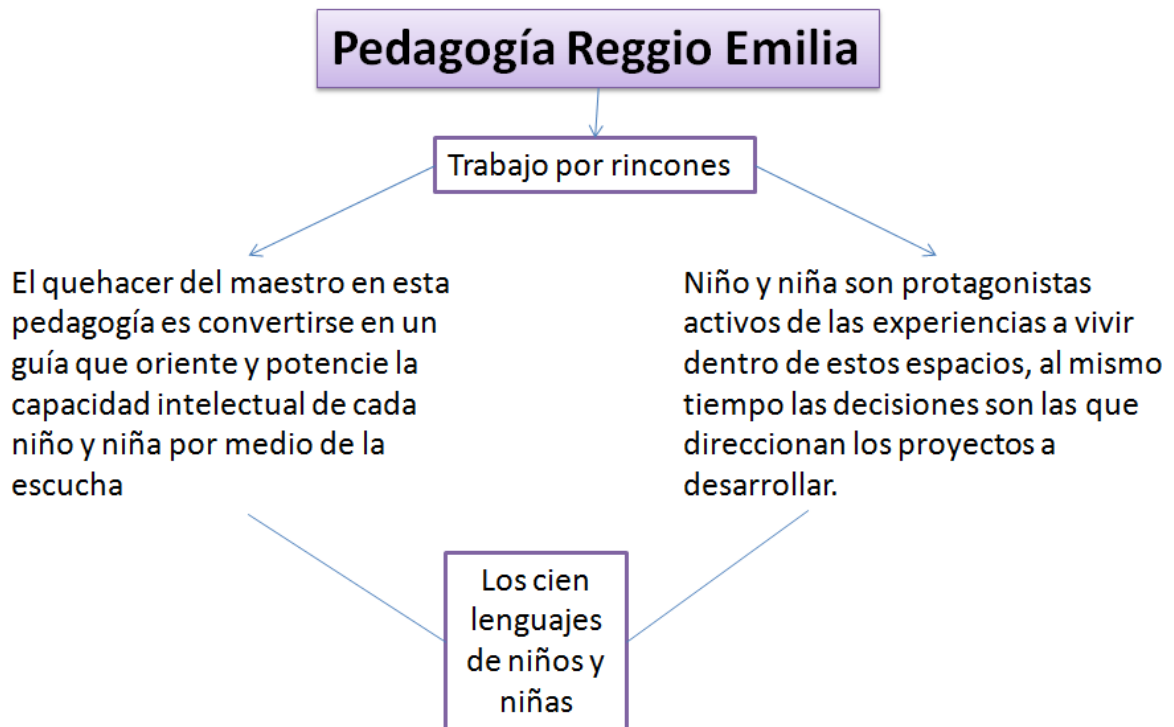
ANEXO N° 2

Esquemas de pedagogías alternativas

1. Pedagogía Montessori



2. Pedagogía Reggio Emilia



3. Pedagogía Lóczy



ANEXO N° 3

Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global – Tabla N°2

Experiencias en pedagogías alternativas con resonancia global

Pedagogía Contexto histórico	Fundamentos	Infancia	Maestro
<p data-bbox="185 659 446 730">Pedagogía Montessori</p> <p data-bbox="185 772 446 1136">Esta pedagogía nace en el contexto de 1907 en Roma, Italia, donde plantea una triada entre los ambientes, el amor y la interacción de los y las niñas con el ambiente.</p> <p data-bbox="185 1136 446 1318">(Ver Anexo N° __. Aspectos Básicos en la pedagogía Montessori)</p>	<p data-bbox="466 659 763 842">“Los conocimientos no deben ser introducidos dentro de la cabeza de los niños.</p> <p data-bbox="466 842 763 1171">Por el contrario, mediante la información existente, los conocimientos deben ser percibidos por ellos como consecuencia de sus razonamientos” María Montessori.</p> <p data-bbox="466 1171 763 1864">Esta pedagogía no solo se centra en el uso del material didáctico; también trabaja etapas de la vida de cada niño y niña, lo cual se denomina “Los cuatro planos de desarrollo”. El primero parte de los 0 a los 6 años y se llama “La mente absorbente”. En esta etapa, María Montessori, maestra que propuso éste modelo pedagógico y por quien lleva su nombre; distinguió</p>	<p data-bbox="782 659 1088 1247">Cada niño puede aprender de forma espontánea todas las habilidades que requiere para su vida adulta, por lo cual será consciente que cada acción genera un reacción y sabrá asumir las consecuencias de sus actos de manera autónoma, además de poder desarrollarse en un entorno de libertad y respeto.</p> <p data-bbox="782 1289 1088 1612">Niños y niñas "guiados por un maestro interior, trabaja infatigablemente con alegría para construirse. Nosotros los educadores solo podemos ayudar"</p>	<p data-bbox="1107 659 1411 953">El maestro observa al alumno, analiza las dinámicas que crea en clase y sus dinámicas en los espacios del colegio, para así identificar sus necesidades.</p> <p data-bbox="1107 995 1411 1570">El maestro es guía. Expertos en contar historias, que sirvan para explicar y abordar un tema. Los guías dan a los niños las herramientas necesarias para investigar lo que les interese. Cuando han acabado su proyecto, presentan las conclusiones al resto de compañeros, generando aprendizaje colectivo.</p>

Comunidad infantil,
hasta los 3 años y
Casa de niños, hasta
los 6.

<p>Pedagogía Reggio Emilia</p> <p>Esta pedagogía es creada por el pedagogo italiano Loris Malaguzzi en la década de los años 70. Reggio Emilia es una pequeña ciudad ubicada en el norte de Italia. Después de la Segunda Guerra Mundial, muchas mujeres quedaron viudas y pobres, con familias numerosas, realidad que las llevó a organizar programas comunitarios para la educación de sus hijos e hijas. A este proyecto se les unió el educador y filósofo italiano Loris Malaguzzi, quien daría origen a la Filosofía Reggio Emilia.</p> <p>(Ver Anexo N° __. Aspectos Básicos en la pedagogía Reggio Emilia)</p>	<p>Los alumnos aprenden por medio de la observación y lo propio en el hecho educativo es brindar experiencias reales, buscando que los niños y niñas creen y estrechen lazos con el mundo que les rodea de forma reflexiva; invitando a las familias y a la comunidad que rodea a los niños y niñas a ser partícipes de su desarrollo.</p> <p>Su base es la escucha, en lugar de ser una pedagogía del decir por parte del maestro. Participan en la práctica: niñas y niños, padres, educadores y artistas. Los participantes siempre están abiertos a la innovación, la evolución en movimiento, permitiendo el desarrollo de los espacios para la experimentación y la investigación.”</p>	<p>Niñas y niños aprenden por sí mismos, generando una bidireccionalidad en los conocimientos.</p> <p>“Debemos atribuirle al niño un enorme potencial y los niños deben sentir esa confianza.” Loris Malaguzzi.</p>	<p>En cuanto al quehacer del maestro en esta pedagogía consiste en convertirse en un guía que oriente la capacidad intelectual de cada niño y niña por medio de la escucha.</p> <p>“El profesor debe renunciar a todas sus ideas preconcebidas y aceptar al niño como un co-constructor” Loris Malaguzzi.</p> <p>El quehacer de la maestra en este tipo de espacios, es el de una maestra que sabe escuchar, que se cuestiona constantemente, reflexionando frente a los procesos de cada niño y niña, documentándolos para así poder trabajar con sus pares cuando sea necesario, además de ser una gran observadora que analiza los intereses de cada estudiante para llegar a proponer proyectos donde intervengan todos.</p>
--	---	---	--

<p>Pedagogía</p> <p>Pikler Lóczy</p> <p>La pedagogía Pikler Lóczy nació gracias a Emmi Pikler, pediatra Húngara, con una visión del niño diferente a lo que se estaba acostumbrado en la época de los años 40. Desde 1946 hasta 1979 dirigió el Instituto Lóczy donde se esforzó en cubrir todas las necesidades de niños y niñas, ofreciéndoles máximo bienestar y favoreciendo su óptimo desarrollo en todos los planos, tanto físico, como emocional, cognitivo y social.</p> <p>(Ver Anexo N° __. Aspectos Básicos en la pedagogía Pikler Loczy)</p>	<p>“Lo esencial es que el niño descubra las cosas por sí mismo. Todo lo que obtenga a través de su propia experiencia le proporcionará un saber muy diferente de aquel que conseguiría cuando se le da las respuestas”.</p> <p>Emmi Pikler.</p> <p>Emmi Pikler más que un método, propone una manera diferente de mirar al niño, donde el adulto debe entablar un vínculo afectivo con cada uno de los niños y niñas a su cargo, brindándoles una relación estable, para así poder consolidar un buen vínculo de apego con su cuidador y que cada niño y niña desarrollen su autonomía.</p>	<p>Esta pedagogía está guiada por 4 principios; el primero es el valor de desarrollo ante la actividad autónoma; el segundo es el valor de una relación afectiva privilegiada y la importancia de la misma; tercero la necesidad de ayudar al niño a tomar conciencia de sí mismo y de su entorno; cuarto y último la importancia de un buen estado de salud física, que sirve de base para poder aplicar los principios anteriores.</p>	<p>La figura del maestro es de un cuidador, que debe brindar respeto y cobijo a niños y niñas que usualmente eran huérfanos y niños abandonados afectados por las guerras del momento (II guerra mundial).</p>
--	---	--	--

ANEXO N° 4

Tabla N° 3. Proyectos de educación alternativa en Latinoamérica		
Nombre/País Fecha de fundación	Filosofía	Quehacer del maestro
Escuela Experimental Las Lengas. Ushuaia, Tierra del fuego. Argentina 1959	El eje central de esta escuela es que los chicos aprenden a través del descubrimiento y la experimentación.	El maestro debe brindar experiencias se les sirvan a los chicos a descubrir diferentes saberes mediante la naturalización de los mismos, al punto de implementarlos es su diario vivir.
Jardín de niños y primaria Escuela Activa México 1962 (aprox.)	Busca fomentar vivencias desde la expresión del pensamiento en libertad con responsabilidad.	El quehacer de los maestros es brindar una educación integral que estimule el aprendizaje creativo, el disfrute del hacer, la convivencia armónica y el valor de la paz, tanto en sus estudiantes como en ellos mismos.
Escuela comunitaria Inka Samana Ecuador (cerrada 2017)	Escuela gestora de una auténtica comunidad de aprendizaje y de un modelo innovador de educación indígena e intercultural.	Conectar con las raíces ancestrales de sus estudiantes, bajo una mirada multicultural de respeto.
Instituto Crecer (IN.CRE.) Uruguay 1994	Sociedad Civil sin fines de lucro que presenta una propuesta educativa, basada en una espiritualidad laica, que favorezca a una mayor comprensión de quiénes	El quehacer del maestro gira en torno a la creación de un ambiente de trabajo armonioso y agradable, integrando el cuerpo, la mente, las emociones y el espíritu. El

	somos, cuál es nuestro verdadero potencial y qué sentido le damos a nuestras vidas.	desarrollo debe darse tanto internamente, como externamente, aportando las herramientas necesarias para que cada uno de los estudiantes puedan ser seres humanos integrales.
Proyecto Ancora Brasil 1995	Su pedagogía gira en torno a experiencias educativas, culturales, artísticas y deportivos que complementan la educación escolar.	El maestro debe promover el desarrollo social, para poder formar comunidades de aprendizaje.
Centro de Expresión Artística Mafalda Colombia - Bogotá 1975	Este proyecto ve a cada niño o niña como un ser humano único y pleno, fuente de la vida y para la vida misma, que llega al mundo para ser amado y amar. Su Ser es valioso por sí mismo y de manera incondicional y, nos corresponde hacérselo saber en cada acto.	Las docentes con sus acciones buscan potenciar el desarrollo de las capacidades humanas, físicas, afectivas, intelectuales, culturales y sociales de cada niño y niña que hace parte de la institución.
Jardín Platero y yo Colombia Bogotá 1978 (aprox.)	Platero brinda a los niños un escenario de posibilidades para desarrollar la creatividad, la identidad, la autonomía y las relaciones con el mundo; bases indispensables para la vida y el desarrollo del potencial cognitivo, emocional y espiritual de los niños y las niñas. Utiliza el arte y la naturaleza como medios vivenciales de construcción de aprendizaje colectivo, desarrollando a los niños	El quehacer de la maestra en este tipo de espacios, es una maestra que sabe escuchar, que se cuestiona constantemente, reflexionando frente a los procesos de cada niño y niña, documentándolos para así poder trabajarlos con sus pares cuando sea necesario, además de ser una gran observadora que analiza los interés de cada estudiante para llegar a proponer proyectos donde intervengan todos.

	<p>y niñas una sensibilidad por la vida, por medio de preguntas detonantes que desarrollen sus capacidades de estructuras pensamientos complejos, gracias a la implementación de proyectos de indagación (juego, investigación, asombro)</p>	
<p>Colegio Pachamama Ecuador 1995</p>	<p>Parte de una enseñanza holística basada en innovaciones educativas el desarrollo de las inteligencias múltiples para formar un ser humano de manera integral.</p>	<p>El maestro debe entablar un ambiente familiar con sus estudiantes, estableciendo una red de vínculos, no solo entre todos los seres humanos participantes de esta enseñanza, si no también con el entorno natural que les rodea.</p>
<p>Centro educativo Los Tréboles Uruguay 1998</p>	<p>Es un proyecto de educación integral donde los niños y niñas en la mañana asisten a sus clases y en las tardes participan de actividades complementarias</p>	<p>El quehacer de los maestros en esta institución es de compañeros de camino que apoyan y orientan a los niños y niñas de la institución</p>
<p>Escuela Serena en capilla del Monte Cooperativa de Enseñanza Olga Cossettini Argentina 1998</p>	<p>Apunta hacia una educación integral, bajo el enfoque de una escuela activa.</p>	<p>El maestro debe fomentar en sus estudiantes una conciencia ecológica, de responsabilidad social, potencializando el trabajo en grupo.</p>
<p>Escuela</p>	<p>Busca brindar autonomía en la</p>	<p>El maestro es un puente que</p>

<p>experimental Fuente Serena. San Martín de los Andes. Argentina 2000 (aprox.)</p>	<p>toma de decisiones en niños y niñas.</p>	<p>conecta la vida, el conocimiento y lo vital, vivenciando primero dichas experiencias y así poder compartirlas.</p>
<p>Preescolar artístico Ambiental Semillas Colombia, Bogotá 2000</p>	<p>Se proponen como un programa de formación para niñas y niños de educación inicial, con orientación hacia el arte y la conservación del ambiente en convivencia y coherencia con las condiciones sociales y culturales, como personas creativas y transformadoras de interrelación desde la no violencia, en el contexto colombiano y latinoamericano. Esta propuesta se plantea como un estilo de vida por la forma como propendemos instalarnos sobre la tierra.</p>	<p>Los maestros vinculados a este proyecto en su quehacer educativo deben propiciar el desarrollo del pensar, de la expresión artística, la preocupación por el bienestar del medio y sus habitantes, el crecer de los niños como sujetos, de sus familias. Buscando que las experiencias vividas, les proporcionen goce y una manera de conocer en un devenir que contribuya a la felicidad de cada niño y niña de la institución.</p>
<p>Fundación Kausari Ecuador 2006 (aprox.)</p>	<p>El objetivo de la fundación incluye la conservación, la consolidación y el reforzamiento de la sabiduría tradicional de los pueblos indígenas así como la preservación de los recursos naturales y de la biodiversidad</p>	<p>Tener un compromiso con la población indígena y tener claridad en sus necesidades</p>
<p>Los Patojos Guatemala</p>	<p>En esta propuesta educativa se vincula activamente a los niños y</p>	<p>El quehacer de las educadoras y educadores de Los Patojos se</p>

<p>2007</p>	<p>niñas para que ellos sean los actores principales de su propio desarrollo, brindando herramientas para una formación integral, un pensamiento crítico, responsable, respetando el contexto del que proviene cada uno de sus estudiantes, brindando opciones para desaprender patrones negativos aprendidos a través del el entorno donde se encuentran inmersos, sin imposiciones de carácter político, religioso ni espiritual.</p>	<p>agiganta cada vez más, porque hemos asumido con responsabilidad nuestra función social y comunitaria. Las y los niños educados en el Patojismo han aprendido a ser seres humanos integrales, participativos, y ya no una máquina o un robot autómatas esclavizado a la tecnología o los intereses financieros que reducen a la persona a una cantidad o a una cifra. Son valientes, creativos y aprenden a construir estrategias para experimentar desde sus posibilidades, con otras maneras de producción y desarrollo humano.</p>
<p>Grupo Asiri Perú 2007(aprox.)</p>	<p>Organización español-peruana que busca innovar en servicios educativos y salud emocional, bajo una propuesta educativa flexible.</p>	<p>El maestro es potenciar situaciones donde promueva la curiosidad, creatividad, autonomía e innovación de cada niño. Buscando contribuir a una sociedad en libertad y respeto.</p>
<p>AeioTU 2008</p>	<p>Este espacio está inspirado en la filosofía educativa de Reggio Emilia porque reconoce al niño como protagonista de su aprendizaje. Así mismo los espacios, la organización y el diseño del ambiente al interior de los centros juegan un papel muy importante ya que se encuentran dispuestos de una manera tal que posibilita e invita al</p>	<p>El rol del maestro en esta institución es de facilitador de aprendizajes y mediador sociocultural, que promueve reflexiones, generando procesos profundos, con trasfondos analíticos en su quehacer docente. De igual modo se debe resaltar la importancia de la creatividad y el uso de la imaginación de las maestras de esta</p>

	<p>juego, la exploración, el asombro y la investigación. Los procesos de aprendizaje se configuran y desarrollan a partir de los intereses de los niños, para que de este modo cobren sentido y adquieran un valor significativo.</p>	<p>institución al momento de proponer y abordar temas a través de rincones de interés.</p>
<p>Red de Escuelas Libres en Chile 2009</p>	<p>Son escuelas donde se permite a los niños explorar desde sus propios intereses, invitándoles a jugar libremente. Además es vital el contacto con la naturaleza como fuente de salud.</p>	<p>El maestro debe velar por la afectividad de sus estudiantes y brindarles un abrigo emocional.</p>
<p>Proyecto Lefebre Lever Chile 2012</p>	<p>Es una propuesta metodológica que tiene por objetivo transformar los espacios educativos en lugares de experiencias significativas, generando experiencias que estén ligadas al ámbito curricular de cada institución educativa.</p>	<p>Educar bajo la consigna que las personas inmersa en la sociedad deben ser amables, respetuosas y solidarias entre todos, para formar seres humanos que rompan con el esquema educativo clásico de la competencia, vibrando bajo la cooperación y respeto mutuo.</p>
<p>Villa Per Se. Perú 2015(aprox.)</p>	<p>El colegio apuesta a una visión holística prestando atención al cuerpo, corazón y mente. Partiendo del diálogo, cultivando el poder sanador de la paz, el gozo y el amor que hay en nuestro interior, en lugar de juzgar y etiquetar.</p>	<p>El maestro debe acoger a niños de una manera natural, donde se busca que ellos se empoderen de su entorno a través del cuidado, priorizando el desarrollo consciente de todas las actividades en base al entretenimiento.</p>

ANEXO N° 5

Esquema Entrevista de acercamiento preliminar

1. ¿Cómo nace la fundación Inti Huasi “casa del sol”?
2. ¿Por qué el nombre de Fundación Inti Huasi?
3. ¿Por qué se recurre a una pedagogía que surge en Alemania y cuáles son las tensiones que se pueden generar al implementarla en un contexto como el nuestro?
4. ¿Cuáles son los fundamentos que trabaja esta pedagogía?
5. ¿En la institución se maneja algún tipo de currículo?
6. ¿Cuales son los requisitos para ser un maestro en este tipo de pedagogía?
7. Desde tu postura como maestra ¿como evidencias la sociedad, crees que estamos inmersos en una sociedad materialista, como esta repercute en las infancias y en especial como desde la pedagogía Waldorf se busca contrarrestar estas situaciones?

ANEXO N° 6

Esquema entrevista de acercamiento para profundizar

1. ¿Cómo te vinculaste con la pedagogía Waldorf?
2. ¿Cómo llegaste a la fundación Inti Huasi?
3. ¿Qué filosofía se trabaja en la pedagogía Waldorf?
4. ¿Cuáles son los fundamentos ó pilares que se trabajan en el colegio?
5. ¿Qué ha aportado ésta pedagogía en tu modo de vida?
6. ¿Crees que actualmente vivimos en una sociedad de consumo?
7. ¿Cómo describirías tu quehacer como Maestra en ésta pedagogía?
8. ¿Qué currículum se implementa en las aulas?
9. ¿Qué habilidades y saberes debe tener una Maestra Waldorf?
10. ¿Las Maestras de Jardín en Waldorf se realizan a ellas mismas una auto observación?
11. Como es la relación que se establece entre los maestros waldorf y entre maestro y las familias waldorf.
12. La parte de formación de maestras y maestros waldorf, ¿Cómo se realiza?

ANEXO N° 7

Entrevista semiestructurada a la maestra Lucía Correa Directora de la Fundación Inti Huasi “Casa del Sol” (12 de Marzo de 2018)

1. Cómo nace la fundación Inti Huasi “casa del sol”

Bueno, hay que hacer un poquito de historia patria. Yo soy egresada de la Universidad Pedagógica Nacional, cuando me acerque al último nivel de prácticas, en mi carrera se hacían diferentes prácticas y cuando llego a la última, me encuentro con la posibilidad de hacer una práctica comunitaria. En un proyecto que queda en Ciudad Bolívar, eso es Sierra Morena Alta Quinto sector.

Allí hay un proyecto de esta pedagogía, solamente para esa comunidad. Es un proyecto social, no es un jardín. Entonces cuando yo hago estas prácticas me empieza a interesar la pedagogía, pero allí todavía, estaba hasta ahora empezando. Entonces me invitan al grupo de estudio donde se conoce a profundidad los fundamentos y allí conozco un grupo de padres de familia; yo también soy madre de familia en esa época solo tenía a mi hija mayor, aun bebe y yo decía qué bueno que ella pueda conocer también esta pedagogía.

Entonces en el grupo de estudio nos conocemos con un grupo de familias. En principio teníamos la intención de hacer parte de un proyecto del mismo gestor de Sierra Morena, que iba a ser en Suba, donde yo fui invitada a ser la profesora fundadora del proyecto pero se acaba el

presupuesto, no se dan las cosas, no hay licencia, todo se derrumba, entonces yo le digo a estas familias, porque no lo hacemos nosotros; hagámoslo nosotros, pues ya habían pasado 6 años de estudiar esta pedagogía, entonces empezamos a trabajar esas seis familias, conmigo y llegamos al jardín donde trabajaba la maestra Onaira.

Ella trabajaba en un jardín en Prado veraniego, allí nos alquilan un lugar donde nosotros podemos tener a nuestros hijos y trabajar con ellos, pero durante un año y se generan una cantidad de problemas; empezando porque los niños del jardín tienen uniforme y nuestros niños no. Entonces ahí comenzó la primera dificultad de estar los dos proyectos como unidos en la misma sede, entonces comenzamos a buscar una sede y esa si como en el 2006 a finales del 2006 encontramos la razón social que se estaba vendiendo en el Campin donde surge, digamos en carne, en una estructura física el proyecto y así fue como empezamos.

2. ¿Profe eres egresada de la Licenciatura en educación infantil?

No, no, yo estudié español y lenguas modernas en la Pedagógica.

3. ¿Por qué el nombre de Fundación Inti Huasi?

Cuando ya estamos en el 2007, que es nuestro primer año de funcionamiento, nosotros elegimos esta casita, nos quedamos en la casa donde funcionada el proyecto, porque es una casa que tiene una zona verde muy grande, una zona donde podíamos sembrar con los niños, donde

podíamos trabajar la tierra, que es un fundamento de la pedagogía y eso atrae a una cantidad de indígenas que estaban pasando por la ciudad en ese momento.

Entonces en todo el 2007 nuestro proyecto tiene un gran número de familias indígenas y nosotros habíamos llegado a esa casa por la razón social que funcionaba allí, que era el pre-escolar artístico Botticelli, pero esa razón social tenía muchas dificultades con la secretaria de integración, entonces como que miramos y el mejor camino era cerrar esa razón social y empezar una nueva.

Entonces conversado con todas las familias y haciendo una conversación comunitaria, pusimos a todos a conversar sobre el proyecto, incluso sobre la casa; que sentían cuando llegaban, para nosotras era muy difícil sacarlos, porque además era algo muy familiar, entonces ellos llegaban a recoger los niños y se quedaban ahí conversando, los niños seguían jugando y pues uno ya con ganas de irse a descansar, entonces ellos empezaron a conversar en este rol de que la casa tenía mucho calor. La casa era muy humilde muy sencilla, pero a pesar de eso se sentía mucho el cobijo y una de las familias indígenas propone este nombre de Casa del Sol, entonces ahí como dos o tres familias indígenas argentinas y ellos empiezan hablar de Inti Huasi; entonces decidimos colocarle el nombre indígena ya que tenemos tantas familias indígenas en el momento y así fue como quedo.

4. ¿Por que se recurre a una pedagogía que surge en Alemania y cuáles son las tensiones que se pueden generar al implementarla en un contexto como el nuestro? Así

como comentabas con el anterior colegio, esas tensiones que los chicos van en uniforme, lo cual demuestra que están escolarizados en cambio en esta pedagogía se busca romper eso.

Bueno pues realmente son muchas las tensiones. Primero cuando yo me acerque hacer las practicas en este proyecto que te cuento yo ya ejercía laboralmente, yo trabajaba y trabajaba en colegios completamente convencionales. Donde eran colegios campestres, colegios donde tenías todo a la mano, tenías sendero ecológico, tenias material el que quisieras, tenias una cantidad de cosas pero tú no veías a los chicos enganchados, los veías en su día a día, veían que su colegio era lindo pero no se entregaban por completo a sus procesos de aprendizaje, había un desperdicio total de material, un desprendimiento hacia el conocimiento muy fuerte. Entonces cuando yo conozco la pedagogía y sobre todo los fundamentos; estudiando esos fundamentos encuentro una frase que en medio de las visiones Rudolf Steiner presento y es que “esta es una pedagogía que no fue hecha para esa época, sino que fue para esta” esta generación que tenía como tanta distancia de la cotidianidad y que está muy cercana al consumismo, al materialismo, que al estar tan metidos en sus desarrollos tecnológicos iban a perder su esencia humana. Entonces yo me quedo con esa frase y dije, tiene que ser esta la pedagogía que empiece a funcionar.

5. Profe me podrías comentar sobre los fundamentos que trabaja esta pedagogía.

Bueno, la pedagogía tiene varios pilares. El primero es el conocimiento del ser humano, la pedagogía Waldorf se basa en el desarrollo del ser humano dentro de nuestra civilización por eso los niños en nuestra primera etapa no tienen procesos de lecto-escritura, si no que viven casi en el mismo transito que vivió la civilización humana antes de llegar a la lecto-escritura. Entonces

por eso los tenemos en el jardín de infancia como encontrando su autonomía, su independencia, su dedicación y una vez ellos fortalezcan esa parte y su cuerpo físico comience a tener la posición erguida que tenía el ser humano cuando se acercó a la caverna cuando comenzó a con los pictogramas, es cuando decimos que ya está la madures para empezar el proceso de lecto-escritura.

Entonces es como el primer pilar que es: hay un conocimiento real y profundo del ser humano.

El segundo es que cuando tú tienes un grupo por ejemplo en el jardín de infancia tienes allí 15, 10, 12 individualidades que tienen necesidades diferentes, que tienen sus formas, sus maneras de aprender el mundo y además cada uno vienen cargada con su historia ética, con su historia familia, con su carga cultural, por lo cual tú no puedes etiquetarlos y señalarlos, si no revisar que es lo que esa individualidad necesita, por lo cual existe esta comprensión de que las maestras son unas observadoras permanentes de estas individualidades que tienen en su aula.

Otro principio fundamental es el cuidado de la naturaleza, ya que nosotros como seres humanos somos seres vivos, capaces de interaccionar con el entorno que nos rodea, pero siempre motivados desde el respeto, desde el cuidado, desde la protección, entonces por eso nosotros trabajamos con los niños desde muy pequeños con cosas muy naturales, evitando el uso del plástico, evitando que ellos tengan manualidades con foami, con icopor, con esos materiales que alteran la dinámica de nuestro planeta.

Les damos la comida lo más natural posible. Si se van a comer una, que realmente sientan que es morder esa pera y el poder trabajar todo lo que se requiere al hacer la trituración y todo lo que eso significa, entonces siempre los acercamos al medio natural primigenio.

Y lo otro es que el arte se convierte en el eje transversal para lograr individualidades que entren en armonía, en concordancia con el medio y en un trabajo de autoeducación-observación así mismo para no liberarse de su carga geográfica, cultural, histórica que trae la familia, sino mejor aprender de ella para reconocer su tarea y saber qué es lo que tiene que trabajar realmente. Entonces el arte se presta de una manera muy importante y se convierte en un eje transversal en el que los niños hacen un proceso sanador de ese aprendizaje.

6. ¿En la institución se maneja algún tipo de currículo y cuál es el del grado jardín?

Esta pedagogía esta formalizada en una institución que se llama (getianum) es una institución que queda en Suiza, es donde se una la diferentes secciones una de esas secciones es la pedagógica, entonces en la selección pedagogía se desarrollan todos los proyectos de investigación en torno a la pedagogía y al trabajo pedagógico entorno a todo el mundo y allí han diseñado un currículo que todas las escuelas que asumamos esta pedagogía debemos acoger, entonces si tú dices que tú tienes un proyecto en pedagogía Waldorf debes cumplir esos principios que también están regulados por el circulo de La Haya, entonces por ejemplo hay varias primicias.

Una de ellas es que un proyecto Waldorf es un proyecto de comunidad para la comunidad, entonces nosotros acá cumplimos roles, tenemos responsabilidades y compromisos, pero ninguno de acá es dueño del proyecto; el proyecto le pertenece a la comunidad, de la comunidad recibe sus recursos y se inyectan en el mismo proyecto. Ese es un principio, el que es administrativo pedagógico, tiene las dos connotaciones. El otro principio del curriculum es que, cuando tu dice que tienes una escuela de pedagogía Waldorf debes tener presente cuales son los estándares generales de atención; entonces por ejemplo nosotros evitamos que los chicos estén dentro del jardín de infancia teniendo espacios de películas, o escuchando el CD con la música, ya que si vamos a tener música se debe tener la canción promovida y cantada por la maestra, acompañada por los niños; que si vamos a tener un espacio de reconocimiento, que sea una caminata, que sea una vista a un lugar. Pero que no sea sentarse a ver un video ya permeado por una visión adulta, sino que el mismo niño se pueda acercar a esa realidad y pueda generar sus propias pautas allí de comprensión.

Por lo cual en un jardín Waldorf no existe este tipo de actividades ni aparatos dentro de los jardines, porque se busca que sea lo más natural posible. Entonces así el curriculum tiene esa directriz desde el círculo de la Haya, lo que hacemos nosotros es adaptarlo a la idiosincrasia colombiana, donde precisamente hemos tenido dificultades ya que en Bogotá hemos existe alrededor de 11 proyectos Waldorf y el único que sobrevive es este. Porque en Bogotá hay una fuerte tendencia a la competitividad y a la competitividad dirigida a, entre más pequeño me escriba, me lea, me sume, me trabaje en el computador, me hable un idioma, mayor éxito va a tener en su futuro y realmente si tenemos chicos que si logran eso.

Muchos de nosotros fuimos resultado de esa estimulación temprano. Pero uno se da cuenta que estas generaciones que están llegando, tienen otras necesidades y otras tareas; entonces cuando ellos reciben toda esa estimulación, el cerebro puede dar cuenta de esto pero llega un momento en que hay un colapso, una ruptura y entonces estamos teniendo chicos que a los 9-10 años padecen enfermedades que antes se presentaban a los 40-50 años; tenemos niños con estrés, cuando eso no se veía, tenemos casi más niños medicados que adultos, en proceso de medicación.

Por lo cual hablar de algo natural, hablar de no procesos de lecto-escritura ante de los 7 años, hablar de dejar que el niño tenga mas tiempo para ser niño. Porque hay otra primicia y es que tenemos muy poquito tiempo para ser niños y mucho tiempo para ser adultos, entonces nosotros lo que decimos es que, porque no prolongar un poquito esa etapa de la niñez, permitiéndole al niño que realmente la vida al cien por ciento, porque ya una escolaridad es entrarlo al mundo del adulto. Cuando tu como niño tienes horario, tiene agenda, tiene tareas, tienes responsabilidades ya estas metido en una vida de adulto; así la tarea sea sencilla, pero de todas maneras ya tiene una lógica que no es natural.

Mientras que lo que nosotros buscamos e que atreves del ritmo, los niños entren en los procesos de concentración, de atención de la manera más tranquila y equilibrada que se pueda.

7. En esta época es extraño para la mayoría de personas el buscar una conexión con la naturaleza, puesto que es totalmente ajeno ese estado y se naturalizó una dependencia a dispositivos tecnológicos.

Claro, tu lo vez hoy día. Antes no pasaba tanto pero tú vas hoy día a un restaurante y vez niños en el comedor de bebes ya con su tablet, ya con su dispositivo, entonces desde muy pequeño, les estas generando unas necesidades que realmente ellos no tienen. Por eso llegan a los 5 y no se saben controlar; no tienen como manejar sus emociones, porque antes, mi calma, centralma y mi estar tranquilo, me lo gobierna una maquina, entonces yo no aprendí por mi propia cuenta a realmente autoregularme, controlarme, ni manejar mis propias emociones y por eso estamos teniendo todas las dificultades que estamos teniendo y cada vez la situación se está agudizando mucho mas, entonces por eso nosotros estamos tratando, primero hablar mucho con las familias.

Hacemos una escuela de padres antes de empezar el proceso, comentamos con ellos cuales son los principios y cuáles son sus compromisos porque una de las tareas es que no matriculan al niño, sino se matriculan ellos como familia y eso implica que tienen que asumir algunas responsabilidades si quieren y si desean incluir al niño en el proyecto.

Esta mañana casualmente recibí una queja de una mamá que decía que nosotros estábamos entregando a el niño alimentos a los cuales el no estaba acostumbrado y entonces él se frustraba cada que llegaba la hora de la merienda. Según ella era como pasar por encima del derecho de él si él no podía traer la merienda que quisiera. Entonces la respuesta era, acuérdate que hay unos compromisos y principios pedagógicos, y uno de los principios pedagógicos en el jardín de infancia es el proceso de alimentación. Por lo cual yo como niño debo tener la disposición para recibir el alimento que se me entrega, pero eso es un trabajo diario.

Si yo como mamá no he acostumbrado a mi hijo a que se enfrente a la textura gruesa, a lo saladito, a lo picante, a lo dulce a lo crudo, a lo horneado, a lo sudado, sino que siempre le doy lo mismo, entonces el niño no a tener las posibilidades de enfrentarse a lo nuevo y cuando llega este tipo de alimentos, entonces ella comprendió que realmente no era un pasar por encima del niño, sino que era una situación que tocaba atender. Él como ella podía acostumbrar al niño a darle otro tipo de alimentos, para que cuando el llegara a comer los del jardín no fueran extraños.

8. Profe cuales son los requisitos para ser un maestro en este tipo de pedagogía.

Bueno primero que todo es hacer un trabajo de autoeducación de observación profunda. Nosotros aquí nos regulamos por secretaría de integración social y eso implica que los maestros sean licenciados, como que tenga toda la estructura de toda la legislación Colombiana, eso es como lo primero. Pero cuando ya quiere entrar a este proceso de pedagogía Waldorf los invitamos hacer un trabajo de auto educación y de auto observación, entonces si por ejemplo yo tengo dificultades con mi temperamento, que soy explosivo, o que soy más bien pasmado, tranquilo, entonces como yo puedo encontrar un equilibrio para que mi temperamento no vaya en contravía con las necesidades de mi grupo.

Por ejemplo yo tengo un grupo de niños que es súper movido, que le encanta crear y en sus juegos siempre van un poquito mas alla, pues yo como maestro tengo que siempre estar en la disposición de entender ese movimiento, entonces por eso si soy, si resulto que soy muy tranquilo y resulto que ese grupo es muy movido, pues entonces yo soy quien tiene que

equilibrar su apertura, su atención, su creatividad para poder darle respuesta al grupo. Por eso aquí a los maestros se les hace como un proceso de observación constante. Eso en cuanto al jardín de infancia.

Lo otro es tener muy presente que yo estoy ahí para ser guía de los niños, de acompañarlos en los procesos de aprendizaje que no tienen que ver con procesos académicos, sino que son procesos de aprendizaje que les van ayudar a desarrollar su autonomía, su independencia, su fortalecimiento, aprender a entender los límites porque finalmente esa es la tarea de la infancia; que yo tenga la posibilidad de compartir un juego y saber negociar, saber negociar las ideas. Por eso es importante acompañar ese proceso de una forma tranquila.

Eso es lo primero hacer un trabajo de autoeducación, lo otro es que tenga la disposición de dejar un poco su preparación, casi que les hacemos una invitación a reaprender muchas cosas porque tú sabes que la universidad te da una serie de pautas que tienen que ver con diferentes teorías, formas de aprendizaje, encuentras cuando tu aprendes todas estas cosas y de pronto te dicen, vas a llegar a un lugar donde solo vas hacer acompañante de estos procesos y vas a dar lo mejor de ti para que estos procesos lleguen a un buen fin y esto implica que vas a tener que observar más que hablar, más que dar una clase, más que dirigir una actividad, es acompañar el proceso de cada uno. Eso a muchos les cuesta, nosotras hemos tenido acá maestras de pre-escolar de licenciatura infantil que no, porque sienten que no están poniendo en práctica todo lo que aprendieron.

Ellas como que llegan con la idea de que tengo que proponer una excelente manualidad, tengo que traer un juego, planeaciones, entonces entran en el primer choque, pero una vez esa dinámica se comprende, el maestro logra un gran avance.

Otra cosa que se pide siempre es estar en proceso de capacitación, el mundo Waldorf es un mundo muy unido, entonces nosotros generamos cada 3 años un congreso que es Iberoamericano y ese congreso es itinerante por diferentes países de Iberoamérica y es nuestra responsabilidad mandar representantes de cada institución, a ese congreso. Entonces allí hay un espacio de capacitación, el otro espacio es acceder a los mismos espacios de capacitación que brinda la institución que no solamente es en el jardín de infancia por ejemplo, sino que ellas también entran en un proceso de entender los fundamentos de la filosofía, con bases epistemológicas, para así poderse fortalecer para trabajar. Esa es otra tarea, que tengan procesos de capacitación y que tengan esa disposición para hacer su proceso.

Y lo otro que sobretodo nos cuesta es en primaria es, como el arte es el eje transversal de todo el proceso, pues los maestros deben tener una cercanía a la práctica de la pintura, de la música, del dibujo, del movimiento, en todo porque un maestro tutor asume todas esas clases. Entonces es un maestro que tu lo vas a ver constantemente leyendo, pintando, realizando alguna actividad artística. Por ejemplo a mí se me dificultaba pintar la pizarra, entonces era una práctica que yo tenía que hacer constantemente para que los resultados no fueran tan desastrosos y así cada profe va observando cual es su trabajo y cuál es su tarea.

Tu vez a Llalile, la profe de tejido y siempre está en pro del trabajo que están haciendo los niños en el tejido, entonces esa es otra; siempre atrae proyectos nuevos, propuestas nuevas, entonces esa es otra de las tareas que tiene el maestro, como tener una cercanía profunda con el arte y una práctica permanente. Si se me dificulta ensáyelo, tenga su cuadernito, saque sus crayolas, dibuje escuche una canción, escuche diferentes tipos de música y empiece a desarrollar su oído musical. También trabajamos canto las maestras jardineras canta una vez por semana y eso genera unos compromisos muy fuertes, pero también se estrechan lazos con los colegas y eso da tranquilidad. Pero hay personas que no aguantan, encontrar una maestra para el pre-escolar es complejo.

Tu conoces a Onayra y Liliana, ellas han sido maestras casi todo lo que lleva el proyecto, Dianita que es la maestra que surgió este año como tutora de grupo; ella fue auxiliar mucho tiempo, entonces como que sea ido permeando, ha estado aprendiendo y sobre todo a ella le encanta el proyecto. Entonces lo que ella tuvo fue una oportunidad para comenzar a ejercer el rol. Pero cuando traemos una persona ya licenciada con experiencia, máximo duran el año o los 10 mese que dura el contrato y dicen no gracias, es muy fuerte, el trabajo es muy pesado. Pero yo pienso que mas que pesado es lo que les genera internamente, ese proceso de autoeducación.

9. Profe desde tu postura como maestra como evidencias la sociedad, crees que estamos inmersos en una sociedad materialista, como esta repercute en las infancias y en especial como desde la pedagogía Waldorf se busca contrarrestar estas situaciones.

Bueno, realmente el mundo materialista está permeando a nuestros chicos en un cien por ciento, entonces yo creo que, volviendo al recuerdo de las lecturas de Steiner, cuando él empezó hablar de la pedagogía Waldorf, estábamos en pleno boom del desarrollo de la sociedad, estábamos entregándole al mundo los conceptos del método científico y estábamos generando pedagogías activas, que pudieran satisfacer la necesidad de estos seres humanos tan distintos y diferentes. Y la modernidad empezó a desarrollarse.

Él planteó la primera conferencia en 1916, entonces él decía “desarrollo de ciencias, si, pero no podemos olvidar la parte espiritual del ser humano” esa parte espiritual, no es una doctrina, no es una religión, si no es ese trabajo que yo tengo que hacer para sentirme parte de, y no simplemente crear para mejorar, ampliar, para ser más rápido, para ser como más ágiles, si no, realmente esto que yo estoy inventando, qué repercusiones tiene, en el mundo y en la sociedad.

Entonces por eso él comienza hablar que las ciencias si, pero que no nos olvidemos de esa individualidad y de ese espíritu que habita en cada uno. Lo otro que él decía era que, la pedagogía Waldorf, era una pedagogía que se podía considerar hacia la libertad, pero esa hacia la libertad, es muy diferente que una pedagogía en libertad, si no que es una pedagogía donde tu puedes prepararte para tomar las mejores decisiones en la vida adulta. Entonces en esa preparación, lo que te decía de la comida por ejemplo, “si yo recibo, me acerco a diferentes texturas con toda la tranquilidad del caso, me voy enfrentar a un viaje a otro país, voy a tener contacto con cosas desconocidas; en el movimiento, si yo he trabajado el movimiento desde muy pequeño, la posibilidad de expandirse, de estar acá con los maderitos y luego de irme allí y coger una manta y ampliar mi espacio de creatividad, mis metas van a ser así. Metas muchísimo

más lejanas, no aquí, tan cerquita, Y sobretodo es una pedagogía que le apunta a evitar los sistemas de consumo, entonces que por ejemplo tu como ser humano, que a estado en una pedagogía Waldorf tengas la posibilidad de elegir qué es lo mejor para ti, porque tienes los argumentos y el conocimiento adecuado para decir, realmente yo lo quiero hacer, y esto que yo quiero hacer, me hace bien y le hace bien a mi sociedad.

Entonces considero que hoy el consumo si está terriblemente desbordado, pienso yo, entre mas cosas tengas y cambies mas rapido tu celular, eso te genera más felicidad. Por ejemplo lo que ha sucedido con las redes sociales que acercan grandes distancias, pero la más cercana la alejan, porque tu estas en contacto con los de allá, pero con los de acá los olvidas por completo y eso te lleva siempre a querer más, porque finalmente cuando uno somete al niño desde muy pequeño a estar en ese cuadrado que se llama dispositivo que brinda un sin fin de posibilidades de creatividad, porque es el aparato el que me las brinda, es el aparato el que me dice juega esto, oprime esto, ahora sube el mouse y ahora no se que.. Mi creatividad donde queda? mi creatividad queda cada vez más dormida, al igual que mi voluntad.

Entonces yo no voy hacer algo por mejorar la situación con mi propio ser, si no que voy hacer algo para superar este nivel, para poder adquirir el otro, el otro y el otro dispositivo, que me generan cada vez una mayor dificultad y todo eso que vemos hoy en día y la publicidad nos a trabajado fuerte para que los niños desde pequeños entren en ese mundo del consumo, Hay que ver cuando llega navidad o cuando llega Abril que se considera el día de los niños, cómo se disparan las propagandas de consumo de una forma tan acelerada, de hecho cuando se preparan estas leches de tarro o las famosas papillas, el hecho de que ya tenga unos ingredientes que no

son naturales, los famosos conservantes, los colorantes, eso va generando mayor adicción al consumo.

Entonces eso garantiza tener siempre un ser satisfaciendo sus necesidades de gustos, de sabor, de medida y así el niño aprende que si no es tal cosa, se va a molestar, se va a enojar y va a mover cielo y tierra hasta que lo obtenga. Entonces por eso que hace en últimas la pedagogía, le brinda esa gama de posibilidades de lo más natural para que el sepa hasta dónde puede llegar y hasta donde permite que el otro o lo otro llegue, entonces normalmente un niño que está dentro de esta pedagogía, si se ha hecho bien la tarea, porque hay unas familias que están ahí como en coche, pero si se ha hecho bien la tarea, es un niño que te va a recibir un muñeco elaborado en trapo con la misma alegría que si le dan una muñeca super, con la pinta de moda, con el novio, con el carro y con la casa. Entonces a eso le apunta la pedagogía, que desde muy chiquitos aprendamos a valorar no lo mínimo, porque no se trata de adormecer sus demandas, sus gustos, sus metas, si no al contrario, de que ellos puedan re evaluar, cómo es ese vínculo que yo tengo con el planeta y con el entorno, entonces por eso recuerda cuando se hace la acuarela, la invitación siempre es a que utilicemos el mínimo posible, las punticas del barbuchas son las que se van a untar y mira todo lo que alcanza para hacer con eso.

Mientras que la pedagogía convencional le pone al niño toda una gama de colores para que unte, revuelva y desperdicie y al final no pasa nada, porque finalmente está en clase de arte, pero para nosotros si pasa algo porque esa pintura es en aceite, que tuvo un proceso y sin pigmentos naturales que una planta no los donó para poderlo elaborar. Entonces claro, cuando se hace todo ese trabajo con el niño, el como que dice, yo no lo puedo desperdiciar, yo no puedo entrar en ese juego. Es como la herramienta que busca la pedagogía. Lo otro son esos cuadernos que son

herramientas pedagógicas, son cuadernos elaborados por los padres para el bien de sus hijos, entonces los padres vienen, comparten una jornada extensa de trabajo, se adelantan en cosas, se reconocen entre ellos y le cosen los cuadernos a sus hijos.

Entonces nuestros niños no saben que es ir a una panamericana a comprar el cuaderno de moda o que es ir a un exito o a un cafam, si no que ellos valoran el cuaderno que sus padres han preparado para ellos. La agenda que es una agenda elaborada, también ellos la empiezan apreciar, porque es la agenda que yo voy a utilizar para hacer un puente de comunicación entre mi casa y mi maestro, entonces también les gusta mucho y eso es una forma de decir, para que tanto, qué necesidad hay de consumir eso, si no lo necesitas, es porque no tienes que adquirirlo, si no lo vas a usar, porque lo adquieres, porque te gusta, porque es la moda, porque es lo que está en ese momento en la corriente o porque realmente le vas a dar un uso adecuado. Entonces cuando tu haces esas reflexiones con los más grandes descubres que ellos tienen una mirada del mundo muy distinta a los niños que no han estado en este proceso.

♦ **¿El colegio piensa expandirse hasta grado once?**

Pues por el momento queremos sacar adelante este octavo. Para nosotros la primaria Waldorf va hasta octavo, tiene trece cursos, realmente o bueno doce si no tienes encuentra el jardín de infancia, partimos de primero a grado doce, porque la intención es que el chico cierre una cantidad de ciclos, antes de irse a la escolaridad cotidiana de una universidad o a trabajo técnico, entonces por eso, se dan pasos grandes pero son cuidado, porque ya tener chicos de bachillerato

con todas sus necesidades por cumplir es más difícil, requiere otras instalaciones, otra fuerza, otra dinámica, que en este momento no tenemos.

♦ **Profe y cual es el vínculo que tienen con las personas que vienen a realizar su voluntariado?**

En Europa tu terminas el colegio y no presentas una prueba de estado como acá, si no que durante toda tu escolaridad, has estado sumando unos créditos, que son los que se tienen en cuenta después para la universidad pública, entonces si tu tienes una muy buena cantidad de créditos puedes elegir la universidad pública que tu desees, si no, tienes que irte a una universidad privada, entonces que hace, ellos asumen fuera de las notas otras tareas para obtener créditos. Por ejemplo el voluntariado fuera, entonces cuando ellos hacen ese voluntariado, el gobierno les da cierta cantidad de puntos y eso les sube su crédito para poder acceder a una universidad pública, por eso nosotros tenemos el programa que la hace la Frontier.

La Frontier visita diferentes iniciativas Waldorf y descubre cuales son las que requieren mayor atención y con base en eso redacta una propuesta y llegan los voluntarios. Nosotros siempre hemos trabajado con dos y sabemos que dos es el número ideal, pero si tenemos fuentes de que ellos realmente están buscando y buscando más, más del proceso Waldorf entonces nosotros decimos, mejor hasta el octavo bien consolidado y no adelantar más.

ANEXO N° 8

Entrevista maestra Onaira Ibet Paternina

Profesora de jardín 02

Fecha miércoles, 28 de marzo de 2018

1. Cómo te vinculaste con la pedagogía Waldorf?

Yo hace muchos, muchos años trabajaba en un colegio convencional, dure 5 años trabajando con la primera dueña del colegio. En esos 5 años llega una maestra que se llama Lucia Correa con 8 familias que venían en un proceso de una pedagogía diferente, muy novedosa a lo convencional, en la manera como era el aprendizaje en esta pedagogía, ese método que ellos manejaban.

Me llamo la atención pero muy de lejitos, porque en ese colegio donde yo estaba hacía de todo; hubo como mucha empatía con la maestra Lucía ya que ella conocía esta pedagogía mucho más tiempo y esas familias que venían con ella llegaron a este colegio porque ellos tenían un proyecto en Suba pero ese proyecto cerro y las familias querían seguir con esta metodología y aquí en Bogotá no hay un lugar donde se trabajara como tal. Hay una en sierra Morena como en ciudad Bolívar pero esa es para familias de la zona, personas muy vulnerables.

Entonces surgió una idea de las familias y se enteraron que por esta zona del Campin estaban vendiendo una razón social, un colegio convencional que su directora iba a vender, entonces las familias hablaron con la maestra Lucía ya que ella tenía ese impulso de querer seguir con el proyecto y cómo con ella se generó esa empatía, ella me comenta cómo es este tipo de pedagogía, a mi me llama mucho la atención y como que todo confabula ya que al irme para la

costa sucede algo con mi familia que iban a vender, así que me llegó un dinero que no lo tenía presente y con ese dinero más el aporte de esas familias que venían con la maestra Lucía y su aporte se pudo comprar la razón social. entonces hicimos parte de ella 8 familias y después se vincularon 2 familias más y así iban como de a goticas.

Allí fui como aprendiendo esta pedagogía en ese medio, como era el método y esto también tanto en la práctica se aprende mucho, por medio de lo vivencial como también hay que estudiarla. Ya fue pasando el tiempo y allí fui capacitandome, iba a talleres, a conferencias, porque en esta pedagogía hay que entregar mucho y se entrega demasiado y es muy lindo lo que se entrega porque tú recibes mucho, te nutres mucho de lo que recibes, de lo que ya tienes que uno dice, cómo no la conocí antes, que lindo y que lindo ahora con los hijos nuestros como que llevarlos por ese camino tan bonito, porque ellos reciben un aprendizaje bonito, con emoción, con entusiasmo, generando esa sed de aprender y no de estar saturándolos, generando que mañana o pasada mañana vayan a colapsar.

Entonces así surgió, después de vincularon tres maestras más y allí se conformó un grupo de cuidadoras, que somos 5 las fundadoras, y de ellas Lucía Correa que es la maestra y directora del colegio actualmente y allí ya llevamos 11 años funcionando. Pero a sido con esfuerzo, con mucho amor, con mucha dedicación y con mucho empeño.

2. Qué filosofía se trabaja en la pedagogía Waldorf?

La filosofía es, como tu, como maestro, como persona, pienses que quieres entregarle al niño, que es lo que tu buscas como persona, para poderle dar a cada niño; en esta filosofía o metodología lo que uno busca en el niño es que sea libre, muy autónomo, que el pueda y sea capaz.

Porque ellos son capaces de todo, pero que por sí mismo pueda hacer funcionar las cosas, por medio de pequeñas situaciones y dificultades que vienen desde ahorita en el primer septenio, porque acá trabajamos por septenios, y los septenios que significas. El primer septenio como la indica son 7 años donde se producen cambios, cada 7 años hay un cambio en el ser humano, en cada ser, entonces de los 0 a los 7 es el primer septenio que lo trabajamos nosotros y donde “todo es bueno”, ya que para el niño todo es bueno, nada es malo si se sube a una mesa él no sabe que va a pasar, y si se tira porque para él todo es bueno, somos nosotros como adultos que le decimos oye para un momento y ten cuidado.

Y de los 7 a los 14 ese es el segundo septenio donde se trabaja “todo es bello” para el niño a esa edad todo es bello, ya no quieren ni salir con los papás porque uy que oso, entonces todo es un cambio, en el primer septenio también se habla mucho de la maduración escolar que es cuando a los niños comienza a caerseles los dientes, que ya vienen los de hueso ya viene su propio “yo” que viene a encarnar en la tierra. Entonces con ellos queremos encaminarlos, por esta filosofía que es maravillosa, porque te sana, te sana mucho, anímicamente, emocionalmente y vitalmente, ya que te proporciona mucha vitalidad, te dan muchas ganas de salir adelante, te dan ganas de venir, ganas de aprender, entonces eso es muy interesante en esta pedagogía.

2. Cuales son los fundamentos o pilares principales de esta pedagogía?

Acá trabajamos los pilares de la comunicación, lo socioafectivo, lo que está en el PEI ya que es lo que sustentamos nosotros con la entidad que nos regula a nosotros, porque hay que presentar un soporte, argumentando sobre la pedagogía, presentando como yo me relaciono con las personas.

3. Esta pedagogía que te aporta en tu modo de vida?

Ha sido muy enriquecedora para mi como persona, he crecido mucho como persona en todo el sentido de la palabra, ya que llevo 11 años en esto y si yo hago una retrospectiva de lo que pasó anteriormente en mi vida, pues si me la ha cambiado bastante, porque yo creo que cuando a una le cambia la vida es cuando tu quieres hacerlos, cuando tu quieres cambiar, no porque el otro quiera que tu cambies, entonces esto te hacer ver de otra manera este cambio. Este camino que tu quieres, entonces ha sido muy grata para mi conocer esta pedagogía porque me a transformado, me ha transformado mucho como persona, mi hogar, la relación con mi entorno, con mi familia, aprender a comprender al otro, aprender a ceder, aprender a mirar que te pasa, entonces son muchas cosas que le pasan a uno en esta pedagogía, por eso te digo que es totalmente divina, porque te transforma.

4. Crees que actualmente vivimos en una sociedad de consumo y cual es la postura que tienes ante esto?

Si, actualmente hay mucho consumismo en todo el sentido de la palabra y que tratamos nosotros en esta pedagogía es reducirlo, entonces por eso acá los padres cuando hacen los talleres o a los padres se les llama personalmente, cuando se ve la necesidad de que un niño no se está nutriendo o no se está alimentando adecuadamente, este alimento que los está llevando por ese camino.

En esta pedagogía se trabaja lo que es el alimento anímico espiritual que es un 80% que dispone a mi ser, por medio de la presencia, el amor, el cariño, la verdad como yo me dirijo a él, la postura, eso es un amor anímico y hay un 20% que es el alimento que cada uno come, entonces nosotros con los niños cuidamos mucho eso, evitamos los paquetes, evitamos los líquidos que vienen con tantos químicos, con tantos colorantes y se les pide a los papás que todo sea muy natural, muy orgánico, cuidamos el medio ambiente, no usamos plásticos, porque el plástico con ellos genera otra calidad, porque no es igual que tu tomes un objeto de madera o una muñeca de trapo hecha con amor y con fibras de calidad, con materiales que sean puros, naturales, a una muñeca plástica que es fría y sin una emoción plasmada, entonces eso genera mucho en cada niño y por eso cuidamos mucho eso y de igual modo es un trabajo que se hace mancomunadamente con las familias.

5. Cómo describirías tu quehacer como maestra en esta pedagogía?

En esta pedagogía uno se exige mucho, en qué sentido, como maestra, como me dispongo yo cuando llego por la mañana, por eso te digo que es mucha entrega, pero es una entrega sana, no es una entrega donde te vas a cansar. Entonces qué hago yo, intento llegar muy puntual, por eso

llego temprano y me dispongo, porque, porque yo siempre preveo lo que puede pasar, entonces yo evito el trancón, evito cualquier malestar que se me puede generar en el camino, porque vivo lejos y ando con mi niña, entonces no quiero que ella vaya al mismo ritmo mío, ni al trote mío.

Que hago pues me dispongo con ella nos preparamos salimos de la casa temprano, llegamos acá, la llevó a la otra sede porque ella ahora está en primaria, la entrego en primaria regreso a la sede de jardín, me dispongo, llego y lo que hago es prepararme, me pongo mi delantal, que es un delantal que uno lleva con mucho orgullo y significa también mucho para el niño, ya que todo lo que pasa acá tiene un sentido, tiene una razón de ser.

Me impregno del lugar, de mi lugar de trabajo para recibir a cada niño, entonces camino el espacio, prendo una velita, me permeó de todo lo que está en el lugar, después allí a las 7:15 am me convocó con las otras maestras y hacemos un verso, que es el verso del día, ya que tenemos los versitos de lunes a domingo, pero como trabajamos de lunes a viernes hacemos el verso que corresponde a cada día. Luego nos centramos, llegamos al punto y nos aterrizamos nosotras también y dejamos todo lo que escuchamos, todo lo que vimos afuera, porque estamos nosotras como maestras metiéndonos en nuestro rol con los niños y lo demás queda afuera.

Entonces eso hacemos nosotras aca o yo como maestras hago eso, cada maestra lo hace diferente, cada maestra tiene su esencia, por eso yo lo hago de esa manera para poder estar tranquila y armonizada. A las 8 recibimos a los niños, entonces de 7 de la mañana a 8 para mi es un tiempo suficiente para poder disponerme y poder entregarme al niño.

6. Qué currículo se implementa en las aulas?

Nosotros acá como tal no llevamos al niño al intelecto, ya que en esta pedagogía Waldorf el niño de los 0 a los 7 todavía no se intelectualiza, lo que hacemos es tener un planeador, un observador y cada día los niños tienen una actividad diferente, eso no quiere decir que yo porque es lunes no puedo variar la actividad ya que también nosotras podemos variar un poco esa rutina y también todo depende del clima ya que si el clima está muy frío se busca realizar una actividad que contraste.

Los lunes tenemos crayola; los martes tenemos moldeado con la plastilina o cera de abeja, que se trabaja para fortalecerles la voluntad al niño, entonces que la caliente, para que ellos la puedan moldear y hacer sus creaciones; el miércoles hacemos la acuarela que es la pintura, pero a veces está lloviendo tanto, porque hay días que llueve mucho que el día está muy frío y siempre la pintura es fría, lo que genera también mucha frialdad, entonces reemplazamos ese día de la actividad y hacemos el moldeado porque es cálida y los centra, en cambio la pintura es más de movimiento, los mueve mucho gracias al agua y su fluidez, en cambio la plastilina los centra más; los jueves hacemos hogareña donde los niños desgranar arveja, o limpian las moras o las uvas, la papayuela, para hacer la mermelada que después ellos se la comerán con pan en su merienda y para ellos eso es maravilloso ya que saben que es algo que ellos mismos hicieron, generando un alimento para sus cuerpos; y los viernes hacemos manualidades, que dependen de la época en la que nos encontremos, por ejemplo en este momento nos encontramos en la época de pascua y tomamos la imagen de la mariposa por el proceso de transformación de estas.

Por lo cual conseguimos unas pupas o crisálidas que se encuentran en el altar, para que los niños puedan ver cómo día a día se van transformando y que luego se conviertan en mariposas, lo cual es una vivencia para ellos muy bonita y todas las actividades que se hacen con ellos acá es para que puedan ver y saber de donde viene lo que se está haciendo, porque siempre nos ha pasado que hay niños que nos dicen “yo no conozco esto” como cuando se están comiendo un alimento y no saben qué es, entonces uno los lleva a la huerta, la cual es pequeña, pero así uno les va enseñando. Se siembra las plantas de aromáticas con ellos y luego las recogen, al igual que las hortalizas, dependiendo también de la época y la cosecha. Eso es lo que trabajamos con ellos, para que así sepan de donde viene lo que se están comiendo y de donde surgió.

Agradecer también por ese alimento es importante, por eso antes de comer se hace un versito con ellos. Yo te voy a contar, claramente como es un día en el jardín, para que conozcas el ritmo en el jardín de infancia.

Entonces los niños comienzan a llegar entre 7:30 y 8:05 que se abren la puerta, llegan a sus salones y se desplazan a jugar, saludan y comienzan su juego libre, su momento de expansión, después convocamos a los niños a un momento de recogimiento por medio de una ronda, la cual está ligada a la época o también hacemos juegos con los dedos para trabajar la motricidad, inventamos historias y las cantamos, ya que ellos traen sus imágenes y así comenzamos a inventar esas historias y luego como la maestra tiene la mesa ya dispuesta para hacer la actividad del día se invita algunos niños a pasar hacer la actividad.

Siempre les damos hojas blancas a los niños, lo cual tiene una intención en esta pedagogía porque el niño al encontrarse con una hoja en blanco puede plasmar toda su imaginación, desbordando su creatividad, sin darle una imagen o rasgarle papel, ya que la idea es que el niño pueda hacer, fortaleciendo su voluntad. Ya que los niños de hoy en día no quieren hacer nada, porque quieren que uno se los haga y nosotros como adultos y padres tenemos la culpa porque ellos piden y nosotros les damos tres cosas para que escojan, por lo cual nosotros queremos enfocarlos de otra manera, para que el niño pueda comprender cómo es la situación del día a día, como es el vivir.

Últimamente los niños hoy en día exigen mucho, entonces hay que ponerles ese límite para que sepan hasta dónde pueden llegar.

Bueno retomando el ritmo, no todos los niños trabajan al tiempo ya que al niño hay que dedicarle tiempo, para mirar qué es lo que está haciendo, observando cómo lo hace, por ejemplo si el niño está muy elevado el dibujo en la hoja es una representación de su estado, así que como maestra tengo que pensar como yo puedo ayudarlo aterrizar, entonces todos al tiempo no los puedo ver. Entonces invito 3 o 4 niños para trabajar la actividad, mientras los otros están con mi auxiliar que los acompaña en el juego. Pero mi auxiliar no interviene a menos que pase algún roce entre ellos, porque también toca dejar que ellos solucionen sus dificultades con sus pares.

Cuando uno ve que no se puede entonces interviene el adulto, se conversa con los dos niños, nunca se escuchan por separado, sino que se escucha al uno y se escucha al otro, enfrentando a las dos partes, porque también hay que escucharlos ése es el derecho, escuchar a los niños.

Y allí vamos llamando a un niño, el otro se va desplazando, y así, convirtiendo la actividad en un momento en el cual los niños pueden ir y venir hasta que esta se termina. Con lo cual la maestra deja allí o en algunas recoge y lo ubica en algún lugar donde ellos puedan ver que sus trabajos son guardados y quedan allí, aunque al día siguiente como ellos se van al llegar no los van a encontrar en el mismo sitio así que ellos preguntan “que paso” y uno como maestra les comenta “bueno mi amor llegaron los enanitos y ellos se llevaron todas esas obras tan bonitas para el bosque” con esto se busca llenar de fantasía, de imaginación y de imágenes. Ya que en esta pedagogía se habla con imágenes, no con el regaño, no se habla de castigos, no se para al niño en una silla ni se hace lo que el maestro diga ya que nosotros no tenemos la última palabra, pero lo que se busca es que ellos eran consientes que si paso algo con algún compañero, se les dice mira lo que hiciste, vamos a consentirlo, vamos a pedirle disculpas con amor. Y es como darles esa confianza y esa tranquilidad tanto al niño como al otro niño o niña, todo trabajado desde la verdad.

Porque ellos nos veneran mucho, ellos confían tanto en la palabra de nosotros que si nosotros les fallamos, para ellos es doloroso, entonces por eso siempre debemos estar con la verdad para ellos de forma muy amorosa.

En esta pedagogía no usamos uniformes, los niños no traen uniformes, las maestras usamos un delantal, porque el delantal representa el brindarles cobijo, en como una madona, como la mamá que cobija a su hijo, ellos también juegan con el, les encanta meterse, utilizarlo como hamaca y entonces es muy bonito esa calidez que se genera, ese calor de familia, de hogar. Pero

ellos no usan uniformes porque en la pedagogía cada niño es diferente, cada niño cambia en un instante, cada niño tiene sus propias características, sus propias cualidades y yo no puedo verlos a todos por igual, como uniforme.

Entonces es también que todo es muy abierto pero no confundimos la libertad con el libertinaje ya que son dos cosas muy distintas, entonces como yo como maestra moldeo a este ser que está en crecimiento para poder ayudar que el niño salga adelante avanzando paso a paso. Lo que es muy importante en estos primeros 7 años, cuidando esa infancia ya que ellos solo tienen 9 años de infancia los cuales los deben aprovechar al máximo.

Por eso el juego es muy importante, porque en el juego están aprendiendo, por eso los materiales que tenemos son maderos, troncos, semillas, cosas vivas, que surgen de algún ser, como de un árbol y así ellos pueden crear, dejando de lado el muñeco fabricado, para que así ellos puedan ser creativos con las cosas que tienen acá, que no están en grandes cantidades pero para su aprendizaje es mucho. Es también como yo como maestra se los entro y los dispongo con ese amor, que para ellos es maravilloso y así aprenden a seleccionar, a organizar, por tamaños y de más, sin que la maestra tenga que estarles diciendo cuanto es 4×5 ni cuanto es 3×9 ya que ellos están teniendo otra clase de aprendizaje significativo.

En canastos tenemos las semillas, los troncos y ellos juegan con todo, pero después a la hora de guardar van seleccionando todo, sin que la maestra tenga que decirles donde tienen que ir ubicada cada cosa, ya que ellos mismos saben dónde va, porque ya lo tienen interiorizado y siempre para guardar es con una canción, ya ellos saben cuánto es el tiempo y uno como maestro

les da siempre el tiempo a ellos para que puedan dar cierre para todas las actividades que se hacen acá y ya ellos lo tienen interiorizado y ellos son libres de decir “yo no quiero jugar mas” o “yo no quiero trabajar más” y uno eso lo respeta, porque si hoy no está dispuesto el niño, mañana si lo puede estar.

Pero si el niño es recurrente, como maestras nos preguntamos qué puede estar pasando y se entra hablar con los papás o mirar qué está pasando en el entorno y se comienzan a sacar conclusiones. Pero para sacar conclusiones es importante analizar el proceso, ya que hay pasos para todo, a los niños no se les dan las cosas al tiempo porque hay diversidad de ritmos unos van más despacio que los otros y otros que van muy rápido, Entonces uno respeta y les da a cada uno su tiempo, ya que cada ser es diferente y a cada ser se le entrega lo que hay que entregarle, buscando la manera adecuada para entregarle lo que necesita y ver cómo lo recibe el.

Si se lo entregó de una manera y él no lo recibe, yo busco otra forma para que él pueda recibir el mensaje que yo le quiero transmitir, con mucha tranquilidad, con mucha paciencia, mucha bondad y mucha calma. Se trabaja mucho la calma esa tranquilidad que se debe trabajar con ellos, para que ellos puedan centrarse y tengan un ritmo tranquilo.

Para aclarar la imagen de la madona, lo que muchos asocian con una virgen, esa imagen es la representación de una madre que está cobijando a su hijo y que al mismo tiempo lo está entregando al mundo. Ya que esta pedagogía está ligado a lo espiritual, más no al dogma, pensando que se les está inculcando a los niños una religión, pero no, la religión de cada niño vienen de casa, nosotros como maestros trabajamos lo espiritual. Esto no es ninguna religión ni

un dogma, nosotros por eso en la mesa de época tenemos todo vivo y buscamos representar los elementos, todo tienen una esencia.

En esta pedagogía se trabaja mucho el hacer y también como la disposición del espacio es importante en cada salón los niños encuentran una casa con telas, una estufa, una nevera, un lavaplatos, una cocina en general de materiales naturales, porque como ellos vienen de casa, ellos quieren llegar a otra casa lo que les genera una tranquilidad y una confianza, lo que los hace sentir en casa.

ANEXO N° 9

Entrevista maestra Johana García

Maestra de Maternal

Fecha miércoles, 28 de marzo de 2018

1. Cómo te vinculaste con la pedagogía Waldorf?

Inti Huasi cumple 11 años, (Creo que tiene 11 años) y el día en que recién la directora comenzó a buscar la razón social, a querer tener un colegio ella inició con la Onayra entonces tenía un niño de tres meses y compraron la razón social que en ese momento se llamó Boticelli queda arriba del camping Y entonces ella me ofreció que trabajara con ellas y ahí inicié acompañándolas cuidando al niño y ahí porqué comencé poco a poco en total metapedagogia duré un año y luego me fui de Bogotá en Neiva y regresé hace 4 año y medio.

Pero en este lugar fue donde comenzaron Mis raíces porque trabaja más tiempo acá en Inti Huasi. Trabaja en otro colegio pero no es igual, Entonces poco a poco he ido entendiendo como es el quehacer del maestro, la importancia que tiene la imitación, la postura del maestro que es la imagen que el niño va aprendiendo las cosas, la manera como se para, como respira, si habla en un tono alto, pues, alteramos la respiración en el niño, y de ahí interrumpimos todo su proceso del sistema motor.

Entonces hemos estudiado. Estamos con ellos (niñas y niños) trabajo hasta medio día y después tenemos estudio; un día jardineras, otro día con todos los maestros, que es estudio en

general, y ahí nos hemos ido capacitando. No nos quedamos conformes con lo que nos dicen las maestras, sino que cada vez vamos aprendiendo más, descubriendo más; participando también en capacitaciones aquí en Bogotá, fuera de Bogotá con personas que vienen del extranjero. Entonces nos nutrimos de eso para tener más bases sobre qué debemos entregarle a los niños.

2. ¿Nos podrías comentar un poquito de tí?, Qué estudiaste, dónde estudiaste

Yo inicié haciendo un técnico. Cuando yo inicié en Boticelli... Bueno, yo salí de mi colegio y Lucía pues es prima mía, ella fué a que me dijo “Ven, yo te ayudo”, porque en eso perdí a mi papá y ella quería ayudarme a salir adelante. Entonces me ofreció esa opción de que pudiera vivir con ella, ayudarle con el niño, y ahí empecé en un técnico; en el Instituto Triángulo realicé mi técnico, ahora, pues, estoy terminando la licenciatura, aún no la he terminado, pero ya casi la termina, la licenciatura en Educación Infantil... en la Universidad Iberoamericana... ahí estoy estudiando para obtener mi título.

3. ¿Cuál es la filosofía de ésta pedagogía y cuáles son sus fundamentos, sus pilares principales?

La filosofía es la Antroposofía. La idea es enseñarle al Ser las cosas desde la Voluntad. Al pequeñito, en el maternal, es todo por hacer, “hacer”, “hacer”... La voluntad empieza desde los pies, luego el sentir, que ya es en el estómago, y luego el pensar. Entonces nosotras necesitamos trabajar con ellos más que todo su voluntad; porque ellos están abarcando el mundo, están reconociendo.

Para ellos, en el primer septenio, todo es bello, entonces debemos ser muy cuidadosas con la imagen que le damos al niño, y el trato que le damos al niños, pues también para no generar un trauma. No manejamos premios por portarse bien, o castigos, no. Aquí lo que manejamos es, para que ellos sepan que estuvo mal, les hablamos “ven, ten cuidado, que al amigo le duele”; si tú le repites tres veces, y no lo hace, bueno “ven, te vas a sentar cinco minutos” quietarse un poco. Y él está quieto y piensa “ah... estuvo mal”. Pero es sólo que se aquiete cinco minutitos, y luego le preguntas “Ah bueno, ¿Vas a seguir jugando?”, pero eso no garantiza que no lo vaya a volver a hacer, porque lo hace, pero es una manera muy amable de invitar al niño a que tenga cuidado. Si yo ya le he hablado “recuerda lo que te dije”. Cuando uno ve que el niño está con la intención de hacer eso, uno le canta “Vamos a compartir con los compañeritos” ó “suave, suave”, y ellos escuchan y bueno, se van por otro camino, y si no, vamos, los tocamos en el hombro “vamos a jugar suavcito con el compañero”, evitando también, llamarlo a cada momento, y que no quede tan evidente; que sepan nada más los que están con él y no todos. Y ya cuando ellos “no”, tu te acercas y “ven, ten cuidado con tu amiguito...” no hacerlo en público.

Porque además, están en su etapa de egocentrismo... eso está a flor de piel “que ésto es mío y yo lo quiero” y se está moldeando su carácter, desde los tres añitos, y nos toca ser muy cuidadosos. En el momento en que yo le hablo al niño, que sea algo amable, manejar el tono, no alterarme; de pronto que le pegó a un niño y yo “¡Ay!, ¡ten cuidado!”; es muy suavcito, porque si no, altero el ritmo de todos, la respiración de todos... Le toca a uno mucha... auto educarse.

El hecho de que uno haya estudiado, ó tenga títulos, no quiere decir que uno ya terminó de educarse como maestro, le toca a uno autoeducarse. También “bueno, tengo que ser consciente de mi respiración”, porque ellos lo perciben todo, son esponjitas. Claro, si yo estoy alterada “pero es que no hace caso, pero es que le pega” voy a generar un movimiento en todos. Llega un momento en que “pero es que no escuchan, pero es que no hacen, pero es que hoy están, pero es que...” sucede porque no estoy tranquila, ó está mi respiración acelerada, ó me estoy moviendo muy rápido.

La idea es que ellos vean momentos y movimientos. Aquí hay un tiempo para... No es que se me hizo tarde para guardar y “¡hay que guardar!”, porque hay que cumplir con un horario, por cumplir con unos minutos, unos tiempos, entonces “Voy a guardar yo sola”, no. Toca tratar de llevar ese hilo que llevas para que no se acabe de alterar más. “Bueno mis amores, vamos a guardar. Ayúdame a guardar ésto”. Nunca hacemos una actividad dirigida, siempre es invitándolos, entonces viene uno, luego el otro, y los demás “hay, yo también quiero”.

4. ¿Cómo ha aportado ésta pedagogía en tu forma de vida?

Muchísimo porque aprende uno a llevar su ritmo en casa, como llevar una vida organizada, ya sabiendo la importancia de. Por qué es importante el ritmo. Si tú llevas un ritmo, por decir, no sé, sale el niño a las tres, tú sales para tu casa, llegas, descansas, luego van a jugar un poquito con el niño, van a preparar la comida... después ya se preparan para descansar... entonces, si salimos de acá y no llevamos ése mismo ritmo, si salimos a hacer otras diligencias, qué pasa, el

chiqui se va a alterar, “no quiero, estoy cansado” y quiere otras cosas porque entiende que es un ritmo que no lleva todos los días, entonces, va a terminar más rendido, pero se le mueve todo.

En la alimentación, también cambia muchísimo porque llevamos un ritmo aquí de... te diste cuenta de las ensaladas, que o tienen mayonesa, que el arroz con pollo no lleva salsa roja... Se va educando el organismo de uno también. Cuando sales a vacaciones, entonces te enfermas, y piensas, “no, sí. Estoy tomando líquidos que no debería -gaseosa-”. O que come uno mucha comida chatarra, entonces siente uno, porque mi cuerpo me está exigiendo comida saludable. Eso yo lo percibo y digo “no, tengo que ser más juiciosa”.

Y ya también uno va tomando ritmo de que en casa, así sea sábado ó domingo el almuercito es a las doce, porque da hambre. La merienda, a las nueve y media aquí en maternal, nueve y media y ya tienes hambre. Y también como que es un ahorro económico porque se tiene horario para comer, y no se antoja uno de chucherías.

5. ¿Cuál es tu postura frente a la sociedad de consumo?

Yo soy un poco mamona, ¿sí?, ya sabiendo cómo es la cuestión acá; entonces trato de estar en espacios naturales, evito mucho que mi hijo vea televisión, soy súper cansona con eso. Y yo lo dejo, pues, porque tampoco se le puede meter en una burbuja, pero sí tratamos de controlarle sus programas de televisión. Porque veo que, de pronto, si ven los súper héroes, aparte que al papá le gustan los súper héroes, eso genera un movimiento más impulsivo del chiqui. Yo trato de... “bueno, vamos a ver un programa”, y en medio de ése programa él se emociona y “oh, súperman

vuela”, súperman esto, lo otro, entonces evadimos esa información, “ay, mira éste juego tan chévere”... tengo unas tarjetas que son imágenes de asociación, y él se pone a jugar concéntrese.

6. ¿Cuál es tu quehacer como maestra de ésta pedagogía?

Yo soy muy cuidadosa con los chiquitos. No me gusta ni que me los griten, porque debo tener cuidado con ellos, bastante. Apropiarme de mi espacio, no permitir que vengan otras personas a... Me incomoda mucho cuando vienen visitas, y visitas, y visitas; porque claro, los chiquitos son muy amorosos, y tan chéveres los niños, per se genera un movimiento. Cuando tenemos muchas visitas, así sea sólomente a observar, los niños “Ay”, se dispersan mucho... trato de orientar mucho a las personas que me están acompañando... De una manera muy sutil “ven, mira, ten cuidado con tal cosa” pero también argumentando el por qué.

¿De qué edad son los niños que están a tu cuidado?

De dieciocho meses hasta los tres años y medio. Si de pronto hay un niño de tres años y medio y de pronto aún le hace falta ganar su independencia... sí se requiere que esté al menos otro medio añito en maternal. Aquí el trabajo es un poco más dispendioso porque son dependientes. Ya cuando pasan a jardín son un poco más independientes; pero aquí toca estar más pendientes de todo, de la comida, que si no quieren, toca cucharearles, insistirles... todo en la medida en que uno pueda insistirles, apoyarlos, y ya en últimas le toca es a uno, con el tema de la comida.

Hay que estar muy pendiente de ellos, ayudándolos a ponerse los zapatos, ayudarlos a vestir, en el sueñito acompañarlos, despertarlos con mucho cuidado para que no se vayan a asustar de pronto cuando se despierten. Lo mismo cuando se van a dormir, aquí se maneja mucho el tono arrullador, casi siempre estamos arrullando, estamos pendientes de cuando necesitan un abracito, que los alcen, que los consientan... pues no todos al tiempo, pero sí hay momentos en los que ellos necesitan ese calor, “Quiero a mi mamá, quiero a mi abuelita”. Estamos ahí para brindarles ese calor que necesitan, porque la idea no es que sientan que llegan a un jardín.

Porque como muchos ven juguetes, entonces “no, van es a jugar”. La idea es que sientan un calor de hogar, que no sientan tan fuerte esa salida de la casa.

7. ¿Nos podrías describir cuál es tu jornada?

Entramos a las siete, siete y cuarto, hacemos un verso, de saludito, con todas las compañeras, que es para iniciar el día. Luego ya se hacen los avisos varios, y ya nos disponemos a esperar a los niños en el salón. A las siete y media empiezan a llegar hasta las ocho; lo ideal es que después de las ocho no llegue ningún niño, sino que sean puntuales.

A las ocho y cinco los convoco para el saludo, hacemos el saludito todos en un rondita, cogiditos de la mano, cantamos la ronda de época, hacemos el juego de dedos, luego comen fruta, y después nos vamos a caminar al parque. Vamos al parque, estamos regresando a las nueve y cuarto para que alcancen a lavarse las manitas, a entrar al baño, y nueve y media ya estén sentaditos, preparándose para recibir la merienda.

En la merienda ya se organiza la mesa con la loza. Una vez que todos tienen merienda, que ya está servida, prendemos la velita convocando al silencio, y que sepan que es el momento en el que van a recibir el alimento, también enseñándoles a que esperen. Debemos esperar a que todos tengan, hacer el gesto de agradecimiento por el alimento. Ya ellos se disponen a comer hasta las diez, más o menos. Luego ya se ponen a jugar aquí en el aula, hay veces nos ponemos a limpiar papas, a desgranar arvejas, a limpiar moras... bueno, lo que haya para ese día, ó a limpiar los juguetes, si no hay alimentos disponibles. Entonces limpiamos, lavamos, siempre invitándolos al quehacer, le echamos agüita a las matas.

Ya faltando un cuarto para las once vamos anunciando que falta poco tiempo para guardar y comenzamos a guardar con todos, luego van al baño, se lavan las manitas, y se vienen a dormir, ya los invitamos al sueño. Ahora estamos haciendo... pues, la idea es que en la hora del sueño, se pueda oscurecer el lugar, poner el ambiente para que puedan dormir, y aquí como es tan luminoso... entonces qué hacemos, volteamos la silla, y les ponemos una mantica, les decimos que van a descansar en la casita. Ellos meten la cabecita ahí, y la cabecita queda en lo oscuro, para que se duerman más rápido. Les cantamos una canción para el sueño...

Después del sueño se levantan para almorzar. Hay niños que se van para la casa, y los demás almuerzan acá. Igual que en la merienda, disponemos la mesa, hacemos el versito, y ya se disponen a comer. A la una se van. Se van en ruta ó vienen los papitos a recogerlos.

Después que ellos se van tenemos una horita de descanso, si queremos, y a las dos nos reunimos, puede que sea estudio, ó puede que sea música, ó actualizamos los observadores, ó estudio de jardineras, ó atención a padres, hasta las tres y media, cuatro.

¿Hasta esa hora se trabaja?

Menos el Jueves, el jueves sí nos toca hasta las seis, porque es reunión general de todos los maestros, vamos y conversamos, actualizamos cosas que les competen a los dos equipos, y ya luego nos reunimos por equipos, para adelantar tareas, y ya luego par ala casa. Algunos viernes salimos tarde porque hay taller de padres, pero es cada dos meses.

8. ¿Cuál es el currículum que implementan en maternal?

Trabajamos las cuatro dimensiones, pero más que todo trabajamos hábitos y ritmos; sin dejar de lado las dimensiones.

¿Y cómo las desarrollan?

Pues que ellos ganen su independencia, seguridad... en todo el día. En el ritmo que te conté trabajamos que ellos lleguen, cuelguen sus maletas; que ellos saquen sus agendas, que ellos mismos lo hagan. Tenemos que estar pendientes ahí de darles acompañamiento. Que saquen el almuerzo, guarden sus cosas... Cuando se vayan a ir para sus casas, estar pendientes de que se lleven sus chaquetas, sus cosas. En el momento de ir al baño, que ellos esperen, no todos al

tiempo, ó porque yo lloro me van a atender primero, no. Deben esperar. Si están “que yo, que yo, que yo”, entonces, “bueno, espérame acá” y ése va a ser el último, para que aprenda que debe esperar.

En el control de esfínteres se les brinda el acompañamiento adecuado. Ser muy amables, muy sutiles al momento de hablarles para que no se asusten, porque además es una transición que les cuesta demasiado. Nos toca estar ahí, pendientes de eso.

También permitirles a ellos que en el parque, porque ahora no tenemos aquí la arenera, entonces, que allí ellos experimenten, se conozcan a ellos mismos. Por medio de las rondas, el jueguito de dedos estimulamos la memoria.

Somos muy cuidadosos de nos escribir en el salón. Yo no escribo durante el tiempo que esté con los niños. porque es llevarlos al intelecto. Ellos me están viendo, ellos quieren ver qué hago, ellos quieren hacerlo, entonces, si yo lo permito estoy interrumpiendo su desarrollo. Porque la pedagogía dice “primero vamos a hacer esto...” en el beneficio de los chiquitos, que es lo que ellos necesitan hacer. Lo ideal sería que pudiéramos tener un terreno grandísimo donde ellos pudieran caminar, caminar, caminar, caminar muchísimo, porque por ahí es donde empieza el hablar. Lo mismo cuando están comiendo las diferentes texturas, cuando ven los diferentes colores en el alimento... todo eso les va ayudando para que ellos mismos puedan soltar su lenguaje.

Eso que vamos a decir “ma, me”, no. Es también repetitivo... Por eso se maneja por épocas, una época de cuatro, seis semanas, para que ellos puedan digerir esa información, que la puedan

procesar, y que quede aquí. Y que cuando comience la escolaridad, pueda salir todo ese fruto que se preparó el su primer septenio. Es más fácil que puedan entender el cuento de la “a”, porque ya traen todas esas imágenes que se les brindaron en el maternal y en el jardín. Les es más fácil que vayan entendiendo qué es la “a”, cómo se escribe, las matemáticas... es una preparación para la escolaridad.

¿Cuántas épocas trabajan durante el año?

Entre nueve y diez. Es dependiendo. Por lo general son de cuatro semanas... entre cuatro, cinco y seis semanas. Ya acomodamos según como nos den el calendario, y también teniendo en cuenta las actividades que como maestros tenemos que hacer.

¿Y éstas (actividades) están acompañadas por rondas y por cuentos?

Si. En el maternal no se trabajan cuentos todavía, ¿Así como en jardín? que son cuentos larguitos, no. Se trabaja más que todo en los jueguitos de dedos, las rondas, pero cuentos muy cortos.

9. ¿Cuál es la diferencia entre lo espiritual y lo religioso?

Por ejemplo, si ven la imagen, pensarán que es María con el niño, y que adoramos a María... La imagen lo que es, es una madre mostrando su hijo al mundo, y al mismo tiempo acogiéndolo. Los versos que hacemos para el alimento, son para agradecer por el alimento, y para que ellos se dispongan. Que sientan que es un momento en que haya quietud, vamos a comer, Y es el

alimento espiritual, porque se tiene muy en cuenta al ser interior. El interior del niño, su sistema motor. Por decir, a un niño le recomiendan en el médico los primeros meses, los primeros tres meses, sólo leche materna; por ahí vienen sus primeras defensas. Y es que su cuerpecito todavía es muy frágil, está a flor de piel, muy delicado.

Así como es por fuera, es muchísimo más por dentro. Ellos te reciben de pronto agüita, te reciben comidita, pues porque lo ven a uno comiendo, y uno dice “ay, pero se antojó”. Pero si uno evita que lo vean, evita darles comida de sal, porque sus riñones, sus órganos no están totalmente formados. Ellos van madurando en los primeros años. No es que apenas cumplan los seis meses, que le dan la comida complementaria, ya están listos, no. Hay que tener en cuenta también, por decir, los niños que se vienen antes de tiempo; niños que les faltó tiempo de gestación. Todo eso son bases que te llevan a decir “Con estos chiquitos tengo que trabajar más”. Sus procesos son lentos, necesitan más tiempo de acompañamiento, así tengan la edad... Nosotros no miramos a todos por igual, sino en su individualidad, pero también teniendo en cuenta cómo fue su proceso de gestación. Si fue deseado ó no fue deseado. Esa también es una base que uno tiene... si no fue deseado, cómo se da también su parte familiar. Si ellos lo están cuidando porque toca cumplir con una responsabilidad, ó lo están haciendo conscientes.

Hay momentos en los que a los papás les cuesta aceptar esas tareas, esa responsabilidad, y vienen a aceptarla después de los años. Al niño le hizo falta ese apego, esa entrega de parte del papá, y que se lo dió otra persona, pero ellos tienen conexión a tí. Eso es muy dispendioso, porque es el sistema... todos los órganos, todo lo sensorial... El cuerpo es de tres partes, un movimiento depende de, no es sólo que si el cerebro lo manda, el cuerpo lo hace, todo depende. Y si nosotras

no manejamos todo lo de exploración, que ellos hagan, que ellos cojan.... si los mantenemos como una porcelanita, nunca vamos a ayudar a ese pequeñito a salir adelante, a que quemé todo lo que tiene que quemar, a que explore todo lo que tenga que explorar. Es bien dispendioso...

Y es una dedicación muy grande. Hoy en día hay maestros que “no, yo soy maestro, y voy a dictar lo que me digan”, pero no se toman como esa delicadeza de “bueno, si éste niño no sale - en jardín-, no sale de garabateo circular” tú no lo vas a dejar solamente en garabateo circular, tú empiezas a mirar “qué pasó... por qué ya no me está hablando claro, por qué no dice frases completas”. Muchas veces es porque se interrumpió el embarazo, ó porque no gateó... eso puede ser una de las causas. O ya tu dices, no, ya lo ví todo y lo que se necesita es terapias. Pero antes de eso, va todo lo natural.

Los chiquitos del maternal necesitan mucho movimiento, porque ahí empiezan a fortalecer su cuerpito, a tener límites, hasta dónde puedo correr. Una cosa que le digo a los papitos es que si ellos se van a trepar al parque uno como adulto sabe si ellos se pueden agarrar ó no, pero no podemos impedirlo, porque entonces, el niño cómo va a ganar confianza. Ellos pueden hacer muchas cosas, pero uno es el que tiene la autoridad de ver qué es o que necesitan y hasta dónde pueden llegar.

ANEXO N° 10

Entrevista a la Maestra Diana Gutiérrez

Profesora de jardín 3

Realizada en Agosto de 2018

1. Cómo te vinculaste con la pedagogía Waldorf?

Mi idea principal no era ser maestra, no tenía nada que ver con ser profesora, yo quería estudiar administración de empresas, me gradué en el 2011. Económicamente no podía pagar esta carrera y la novia de mi hermano estudiaba auxiliar en preescolar y como siempre me llamó la atención los niños, me gustaba jugar con ellos y pues me dije porque no. Así que comencé a estudiar con ella y hubo un tiempo donde yo diga no, esto no es lo mío, no tuve el apoyo de mi papá, entonces esa vez que yo estaba con ese pensamiento me contrataron para cuidar un bebé que ha sido mi gran amor.

Entonces lo cuide desde que tenía 10 meses; lo cuide solo 7 meses, pero el me enseñó tantas cosas, porque el sufría de espasmo sollozo, y eso fué un aprendizaje grandísimo. Seguí, continué. Hice prácticas en el Jardín de Sofí, un Jardín vinculado al ICBF. De ahí trabajé un año, donde la abuela del niño que cuidé, que es directora de un jardín, en Fun-Day, también tienen convenio con el ICBF, pero son un poco separados.

De ahí, mi tía trabajaba aquí en Initi Huasi como, pues, en la parte de oficios generales. Ella me recomendó, envió una carta, me hicieron la entrevista y me contrataron como auxiliar del maternal. Entonces, así llegué a Inti Huasi.

2. ¿Cuál es la filosofía de la Pedagogía Waldorf?

Que el niño se desarrolle física e integralmente sin ser llevado a los conocimientos, ya que en su proceso evolutivo.

En la primera infancia, en el primer septenio, ellos necesitan el pleno desarrollo de sus órganos. Al ser llevados al conocimiento, se está afectando éste proceso y en un futuro es cuando vemos adultos con problemas de colon y demás.

3. ¿Cuáles son los pilares principales de ésta pedagogía?

La voluntad, los hábitos y el ritmo.

El ritmo se vive a diario en el Jardín de Infancia, por eso tenemos nuestro horario tan estipulado, las actividades nunca pueden ser modificadas de día.... Quizás sí de cómo se realizan, digamos, una acuarela en el parque, que no sea siempre en el mismo puesto, en la misma mesa... que es donde tendemos a fallar las Maestras Jardineras, a volver el ritmo ya en una rutina. Se cuida el ritmo.

También ayudamos al niño en su respiración y demás cosas.

La voluntad, pidiéndoles a ellos que realicen lo que no deseen sin ser obligados. Digamos, si el alimento no les gusta, tiene que al menos probarlo, pero que se esfuercen por hacerlo.

Y hábitos, con cada acción que se hace en el jardín. Ya trabajándoles la voluntad y el ritmo, tener un tiempo siempre para hacer lo mismo se convierte en hábito. Después de hacer la misma actividad en el mismo horario se convierte en hábito.

4. ¿Cómo aporta ésta pedagogía en tu forma de vida?

Yo siempre quise trabajar en un lugar donde al niño no lo tuvieran sentado siempre, con una hoja, ni que estuviera haciendo ninguna actividad. Porque para mí lo que el niño necesita es jugar. Nada más. Ser feliz. Porque eso es lo que yo recuerdo de mi niñez.

Entonces aquí se brinda esa posibilidad. De que el niño pueda ser niño, disfrutar de su infancia. Y no simplemente pensar en que tiene que aprender para cuando el niño sea adulto. Lo ven como lo que es, como un niño.

Y eso me ayuda mucho a mí, porque eso era lo que yo quería. Yo las actividades veo que les ayudan mucho.

5. Desde tu postura como Maestra, ¿Como podrías describirnos un día normal en la fundación?

Mi entrada es a las siete de la mañana. A las siete y quince se hace el saludo con el rezo de Maestras y el verso que corresponde al día, que éste día lo categoriza, por decirlo así, un planeta, entonces, la lectura con base en el planeta... Va un verso que ayude al maestro para centrarse en el día a día.

Luego de esto es ya, el tiempo para apropiarte del lugar, y a las siete y media se abre puerta. Yo espero a mis niños acá en el segundo piso, porque no puedo estar en la puerta y dejarlos solos. Van entrando uno a uno, se les va saludando. Les pido las agendas para ver si hay alguna nota, ó dejar notas.

Se hace el saludo inicial, lleva ronda, juego de dedos y después pasamos a la actividad dependiendo del día. Lunes es crayola, Martes modelado, Miércoles acuarela, Jueves hogareña y viernes manualidad.

Mientras unos niños (porque no pasan todos) están en actividad, otros están en el juego. Después de eso vamos a hábitos de aseo, lavar manos, ir al baño, y pasamos a la merienda.

En la merienda damos gracias antes de consumir los alimentos, terminamos también agradeciendo. Pasamos al juego libre en espacio abierto, entonces vamos al parque ó fuera del salón.

Volvemos a hábitos, tomamos agua, comemos fruta, realizamos el cuento, que también es una parte esencial del día y luego pasamos a almorzar y ya los niños se van. Nosotras continuamos. También tenemos actividades.

Lunes es atención a padres antiguos, martes música, miércoles estudio, y en las tardes yo tengo atención a padres nuevos, jueves es la junta con todos los maestros, incluyendo a los de primaria. Ése día salimos tipo seis, seis y media y el viernes es para hacer separadores y planeadores.

Con todo, estamos saliendo tres y media, cuatro, y ya.

*** ¿En la parte de música qué hacen?**

Viene la Maestra Ana María y nos da clases de canto, de cómo manejar la respiración, la tonalidad que se utiliza con los niños e intentar llegar, (yo, que no tengo una voz ni tan suave ni dulce) llegar a cantar como ellos lo piden.

6. ¿Estamos viviendo una sociedad de consumo? ¿Cuál es tu postura ante esto?

De consumo siempre. Porque en todo lado vemos que quieren comprar, quieren hacer... Ya los niños no hablan sino de tecnología, quieren sus aparatos y demás... Afecta bastante, en todo, porque ya no vemos vivencias de niños... uno mismo se está quedando en “si no tengo lo último no puedo subsistir”

7. ¿Desde la Pedagogía Waldorf cuál crees que es la contra-propuesta al consumismo?

Como profe, y más de acá, se hace un acompañamiento a los niños que involucre a los padres para que sea más natural. Que vayan al parque, que se les permita ver los procesos que tienen las plantas, no sólo sentarlos frente al televisor a mostrarles, ó en un computador, ó que jueguen solamente con el celular, sino que puedan vivenciar lo natural, lo poco natural que aún tenemos.

Que ellos preparen en casa, que no sea todo comprado, también mostrarles que se puede ser lo más natural, se puede jugar bien. No se necesita el último carro... la barbie... cosas así...

8. Hablábamos con otras profes de la importancia que tienen los hábitos alimenticios y que acá se generan unos bastante específicos ¿Cómo te ha ido con esto?

Nosotras debemos darle a los niños los alimentos, aparte que son unas delicias... Tenemos la nutricionista, que nos dice cuál es alimento correspondiente. La Maestra Claudia Palacios, que es la encargada de hacer el Menú, lo adecúa. Nosotras tenemos un mes de prueba con el menú... Se les dificulta a los niños las ensaladas, la sopas. Algunos porque nunca lo han comido, siempre comen lo mismo, entonces, no desean probar nuevas texturas...

El Menú les ayuda mucho a ellos porque les facilita probar cosas nuevas, trabajar la voluntad desde el alimento y que es beneficioso para ellos y saludable.

8. ¿Cuál es tu quehacer como maestra de Jardín en ésta Pedagogía?

Ayudar a los niños en su desarrollo físico. Ayudar a aquellos que aún se les dificulta en su etapa evolutiva...

Siempre se hace un reconocimiento del niño porque quizás tengan dificultades, y aquellos niños que tienen casos, hacer el acompañamiento con padres y con los profesionales competentes... y los que no simplemente hacer el acompañamiento para que logren la etapa evolutiva en la cual deban estar.

9. ¿Qué currículum implementas en el aula?

En el aula se tienen épocas, que es lo que se maneja, que llegan a ser de cuatro, seis semanas, dependiendo del tiempo o las épocas crísticas. No es una pedagogía que vaya a lo religioso, sino con temas crísticos, como la Pascua, Adviento, Micael, Juan... y el resto de épocas van más como al clima, digamos, si estamos en Primavera... las estaciones, aunque no seamos un país que tenga estaciones, sí las solemos vivir.

Estas épocas se manejan dependiendo de lo que se necesite trabajar en el grupo.

En éste momento estamos manejando Pascua, donde los niños han tenido cambios fuertes por cambios de institución cambios de maestros, muchos son primeros en el jardín. Se maneja desde la imagen de la mariposa en su metamorfosis. Con ellos se está viviendo todo el proceso haciendo una hermosa oruga desde la cual pueden vivir día a día, para que lo puedan interiorizar y verlo hacia ellos mismos.

Además de ronda, juego de dedos, manejamos la misma imagen. Para ello nos sentamos con anticipación, sacamos lo que necesitamos para trabajar, objetivos, justificación y demás, se buscan los materiales y cómo se va a plantear todo esto... Pero entonces son por épocas.

10. ¿Cómo podríamos diferenciar la espiritualidad de ésta pedagogía con lo religioso?

No se habla de Dios, de una Virgen... Aunque se tiene una Madonna, que no es ver a la Virgen con el niño, sino ver como una madre muestra a su hijo al mundo sin tenerlo sobreprotejido, que es lo que buscamos... Cuidar a los niños, pero permitirles que ellos conozcan el mundo.

Aunque no se habla de un Dios, sí sabemos que hay que dar gracias. Hay versos que hablan de los campesinos, son quienes cultivan los alimentos, entonces dar gracias.... Y sabemos que todos tenemos un ser espiritual, sea el universo... hasta los ateos tienen a alguien....

No se habla como tal de fé, sino de una espiritualidad, una fuerza espiritual que nos ayuda y nos guía. A los niños no se les dá ese punto. A ellos se les dice "Dar gracias", ellos ven la imagen, la mesa de época... quizá lo que sí se les menciona es el "Ángel de mi guarda", que termina en el cuento. Pero para ellos es más como una historia, y no como un ser al cual tengamos que adorar ni nada por el estilo.

11. ¿Por qué el cuento es tan repetitivo?, ¿Durante cuántas semanas es?

Se maneja durante toda la época. La idea es que el niño lleve una imagen y conserve una imagen. También se les pide a los papas que el cuento que narren de noche sea como por cuatro, seis semanas. No se pide que sean varios cuentos en el día, porque el niño estaría lleno de imágenes, penetrando en el ser de él.

Qué logramos con éste cuento, los niños, en los tres primeros años, desarrollan el pensar por la memoria. Cuando tu vas en la tercera semana, ves que el niño se ha aprendido el cuento, y la idea no es que sea una historia que me narraron y que quedó ahí, sino que sea una historia que impregne y llegue al ser del niño.

*** ¿Se trabaja también con la fantasía?**

Sí, se trabaja la imaginación, la fantasía. La idea es que los niños puedan imaginar, crear, y que no siempre tengan que ser guiados ó llevados por alguien. Aparte los cuentos son historias verdaderas, sólo que transformados en una versión más pura para el niño.

12. ¿Qué incidencia tienes tú como Maestra de ésta Pedagogía en las infancias que habitan una sociedad de consumo?

Por lo general los niños que tienen tendencias al consumo llegan de otras instituciones, no llevan un proceso, y sí hay un choque fuerte. Ellos quieren mucho conocimiento ya. Se sienten como “aquí no se hace nada”, y los padres también llegan con movimiento, pero los niños siempre están viviendo épocas de adaptación. Entonces, con un mes ellos ya... con ellos no es

tanto el trabajo, sino con los padres, que en ocasiones no entienden que hay que quitar todo lo que llevan trabajando para permitir... Por ejemplo, han llegado niños que juegan ajedrez en el computador, ¿Qué vivencia tienen?, los padres dicen “pero él está aprendiendo”.

Más el trabajo es con los padres que con los niños. Y se ha logrado. Muchos han preferido retirarse,, porque no están de acuerdo, pero la gran mayoría, en acompañamientos, escuelas de padres, han visto la importancia de que no sean tan consumistas y sean más naturales.

13. ¿Cuál es el perfil que trabaja de docente en ésta pedagogía?

Acá se maneja mucho la auto-educación. Eso es algo que tenemos que vivir.

Alguien que esté dispuesto, que ame a los niños, que no sea tan tradicional, que esté en apertura a nuevos conocimientos y dispuesto a llevarlos al aula.

Alguien que tenga ritmos, hábitos, que los pueda interiorizar fácilmente. Más es disposición y apertura al aprendizaje, porque el modelo aplica para todo el mundo.

ANEXO N° 11

Entrevista a la maestra María Liliana Cepeda

Maestra Jardín 1

Realizada en Agosto

1. Cómo te vinculaste con la pedagogía Waldorf?

Yo me vincule con la pedagogía Waldorf hace dieciséis años, yo ejercía mi rol como terapeuta normal de consultorio, trabajaba con niños que venían de colegio tradicional con dificultades de aprendizaje educativo, que tenían problemas de lectoescritura, porque tenían problemas de postura, porque tenían déficit de atención alto, hiperactividad, la mayoría de dificultades que tienen los niños apenas ingresan al colegio, entonces, yo atendía niños y atiendo a niños entre los seis y medio, hasta los ocho, ocho y medio, con la misma tendencia y cuando yo empezaba atender a los niños, yo me daba cuenta que realmente no había nada mal, ya que ellos estaban viviendo lo que correspondía a su etapa de desarrollo.

Entonces me vincule en un consultorio con una psicóloga y una fonoaudióloga y atendíamos a niños que llegaban de los colegios de un nivel académico muy superior, es decir, el claustro moderno, el colegio Newyork, el Gimnasio moderno, el Colegio san Carlos y me llamaba mucho la atención que el requerimiento del profesor fuera que el niño tiene déficit de atención con seis años, que no puede leer, que no lee bien, que no escribe bien, un niño de siete años, y yo, teniendo las bases que tenía pensaba y decía, pero si es lo normal, que un niño de seis años o siete años no

puede quedarse quieto una hora completa, es imposible y a raíz de una dificultad que tuve con un colegio porque, me decían que yo tenía que demostrar resultados, que tenía que cumplir, para que el niño pudiera asumir las demandas del colegio, en ese momento me dije que no quería seguir trabajando para cumplir con el estándar de un colegio, es decir no quería atender niños para satisfacer las necesidades de los colegios, no era lo que yo quería, no yo quería ser terapeuta de esa manera.

Entonces seguí trabajando y conocí un par de amigas, una fonoaudióloga y la otra si licenciada de preescolar y montamos un primer jardín con una idea que fuera un jardín relajado, donde los niños no tuvieran presiones académicas y que pudieran tener una infancia más tranquila y allí conocí la pedagogía Waldorf.

Entonces en principio me pareció como una cosa descabellada, como loca, como de otro mundo, entonces qué van hacer los niños, pero cuando empiezo a entrar me voy dando cuenta que realmente eso es lo que los niños necesitan, una pedagogía que respete los ritmos y la etapa evolutiva del niño.

¿Cómo llegaste a la fundación Inti Huasi?

Yo llegue a Inti Huasi después de dar muchos botes, porque con estas amigas que te digo, tuvimos un jardín que se llamaba Arcoiris, que era como un arcoiris, bello, pero solamente teníamos entre trece y catorce niños y económicamente no nos daba para sostenerlos, ni para sostenerlo, nada, entonces como era un sueño, tocó despertar y empecé a trabajar con una

corporación social que se llama La cooperación educativa y social Waldorf. Para ése momento yo ya conocía de la pedagogía, yo ya había leído cosas, y me había empezado a interesar esa forma de trabajar con los niños. Y cuando me vinculo con el CES Waldorf, abrí un proyecto de un jardín de infancia en Tenjo. En una finca que se llama Gaveno. Y éste jardín también funcionó... trabajé dos años y medio, por la situación económica no se pudo sostener; y yo ya conocía a Lucía, que es la directora de Inti Huasi, porque ambas habíamos trabajado en esa institución. Ella trabaja con un proyecto y yo con otro.

Para ése momento, Lucía había comprado la razón social de un jardín, que era nuestra historia antigua, porque ella venía con unas familias, con el impulso del jardín que yo tuve, más el impulso de ella pasado. Ella acogió a esas familias, yo tenía a mis hijas con ella, cuando todavía no existía Inti Huasi, sino cuando era Boticelli. Y, entonces, finalizando el 2007... el 2008, finalizando el 2008; ella me propone, que por qué no trabajamos juntas. Que viniera y me uniera al equipo con Lucía y Onaira, que eran las que estaban en ése momento, y bueno, le dije que sí, a ciegas, porque es realmente lo que quería hacer y ya. Me vinculé antes de que fuera Inti Huasi, desde que era Boticelli.

Entonces, las tres que empezaron éste proyecto, fueron, la profe Lucía, la profe Onaira, y tú.

Y Claudia Palacios, que es la Maestra de Inglés. Y luego ya se unió la Maestra de manualidades, que ella llegó un año después.

2. ¿Qué filosofía se trabaja en la pedagogía Waldorf?

La pedagogía Waldorf está sustentada bajo una filosofía, bajo un principio de vida que se llama antroposofía. Y la antroposofía es una propuesta muy profunda en la que se tiene una mirada del ser humano como un ser anímico espiritual, no solamente como un ser biológico. No es solamente un cuerpo biológico con alma, sino que realmente es un ser anímico espiritual, con un cuerpo físico, obviamente, que es el que tenemos.

A partir de esa mirada, el abordaje de los niños es completamente diferente a lo que estamos acostumbrados, digamos, desde los conocimientos más cognitivos, desde las orientaciones más cognitivas y, digamos, conceptuales. No quiere decir que no tenga un reconocimiento por toda esa parte cognitiva e intelectual, claro que sí lo tiene; pero de antemano se tiene claro que lo que se tiene delante es un ser anímico, espiritual; que además, tiene que vivir unas etapas de desarrollo. Y que nada que uno haga, antes de que cada etapa culmine va a ser favorable para el niño. es decir, yo no puedo adelantar procesos que no corresponden a la etapa en que está el niño.

3. ¿Cuáles son los fundamentos ó pilares que se trabajan en el colegio?

En el Jardín de infancia, que es donde yo estoy, lo más importante, ó el pilar es, partir de ese principio, anímico - espiritual; de que tenemos delante seres anímico - espirituales, que son además, individualidades, que no son veinte niños de preescolares, no. Son veinte individualidades. Se parte de la educación de seres individuales, que tienen que, primero, superar todas las... lo que corresponde a una etapa evolutiva, que es el primer septenio. Así se denomina en Pedagogía Waldorf, el Primer Septenio.

Durante ése primer septenio el niño tiene todas sus fuerzas enfocadas a hacer todo el desarrollo de su parte sensorial, de su parte física, de su parte motora... de toda esa parte física, el desarrollo de todo su organismo físico, de sus órganos, que acaben de desarrollarse. De toda esa parte corporal, motora que no.... es decir, que si uno se salta esa parte, entonces, eso después se va a ver como vacíos.

Y eso fué lo que yo descubrí con la Pedagogía. Cuando atendía a los niños de seis y medio, siete años, yo decía “Pero es que no tienen nada, esto... hasta los siete tienen plazo. Es más, realmente los niños tendrían plazo hasta los nueve para integrar una cantidad de cosas que son normales en el ser humano”.

4. ¿Qué ha aportado ésta pedagogía en tu modo de vida?

Uy, un respeto infinito por la individualidad. Y ser absolutamente consciente que cada individuo, cada persona que tienes al frente es un mundo diferente. Y que tu no puedes pretender que todos se muevan bajo la misma batuta que tu quieres llevar como Maestra, en éste caso.

Es decir, yo no puedo pretender que a la velocidad que se mueven tres niños, se muevan los otros tres. Es imposible. Cada uno tiene un ritmo diferente, cada uno tiene una manera de aprender completamente diferente, y cada uno también tiene una manera de relacionarse diferente. Es aprender a respetar en cada individualidad un mundo diferente.

5. ¿Crees que actualmente vivimos en una sociedad de consumo?

Absolutamente

¿Cuál crees que es la postura que se puede trabajar en el colegio ante esto?

Bueno, primero que todo, comprender que no podemos avasallar a través de la educación y adormecer los sentidos del ser humano con necesidades inexistentes. Realmente el consumo genera necesidades. Si uno mira lo que le venden en la calle, lo que le venden en la televisión, lo que le venden en las marcas de ropa... lo que sea, teléfono, celular, televisor, lo que sea, realmente te están vendiendo algo que no necesitas. Uno lo vuelve necesidad.

Y en la educación pasa lo mismo. Te venden, por ejemplo, hoy día, si los niños no llevan su propia tablet al colegio están out. Y realmente, quienes crearon los sistemas fueron personas que tenían como venti-pico de años, que ya eran viejos adultos, y que en toda su etapa de escolaridad y en toda su etapa de niñez ni siquiera tuvieron acceso a un aparato electrónico. Nunca, porque no es algo que el ser humano necesite. Lo mismo sucede con todo. Lo mismo si tú miras los útiles. El cuaderno te lo venden perfumado, con los cincuenta mil colores, con los cincuenta mil diseños, le ponen el súper héroe, la princesita, el no sé qué, y realmente eso no lo necesita el niño. Un niño para estudiar no necesita un cuaderno de Batman, necesita un cuaderno, y un lápiz.

Es todo, la lonchera, los tenis, los zapatos, el uniforme, el celular, la tablet, el esfero, el color... todo es causa de consumo.

Por eso es que acá el colegio tiene como esas pautas de “hacen los cuadernos...”

Sí. Realmente aquí en la fundación los niños, por ejemplo, los padres, desde antes de ingresar al colegio; ellos empiezan a educarse. Porque obviamente el padre que tiene un hijo, entonces tiene toda una expectativa frente a lo que es la educación.

Obviamente en ese amor infinito que siente por su hijo, quiere lo mejor para su hijo. Y piensa, y pone esa idea de que lo mejor está en comprarle las cosas más lindas, las más llamativas, las más costosas y realmente resulta que para el niño... ahí el niño comienza a perderle el sentido a la educación. En ése momento, el niño empieza a perder el valor real de lo que es la educación.

Porque la educación realmente no necesita todas esas arandelas para ser educación. o que en realidad necesita la educación es que el niño tenga un interés por aprender las cosas, y que el maestro tenga una consciencia clara frente a lo que quiere transmitir a los niños.

Acá los papás desde antes tienen que elaborar los cuadernos. La agenda que los niños usan en el jardín es una agenda que se entrega absolutamente blanca. Y el niño desde su propio interés la viste con sus papás, le hacen un dibujo, la colorean, le ponen ellos su impronta. Éste soy yo, no es el cuaderno... de los cien mil cuadernos que hicieron, yo tengo uno, no, no, no. Ése es mí cuaderno.

El papá se sienta, dobla las hojas, las cose, lo lleva a la casa, lo colorea, lo forra con un papel contact, y luego lo tiene que traer en una bolsa y eso genera una consciencia de cuidado diferente de lo que es la educación.

Y la educación realmente empieza así. En que el niño se va dando cuenta que todo tiene un proceso, que todo tiene un tiempo... Que no es que hago con los dedos así y me llegó. No, así no es, esa no es una realidad de vida. La realidad de la vida no es que tu chasqueas los dedos y te llega lo que quieres, no. Tú tienes que trabajarlo, procesarlo. Mejor dicho, tienes que vivir todo un proceso para obtener algo, y eso lo van viviendo los niños desde el Jardín de infancia.

6 ¿Cómo describirías tu quehacer como Maestra en ésta pedagogía?

En éste momento de la vida, para mí es una maravilla ser maestra del jardín de infancia. Primero porque he ido comprendiendo que realmente los niños no necesitan vivir sometidos a ningún estrés, a ninguna necesidad de resultado. Eso me parece algo maravilloso.

Porque me doy la posibilidad de vivir con ellos los procesos. Vivir el proceso, que es lo que los niños necesitan. Un proceso es una cosa que requiere tiempo. Tiempo. Tú necesitas, por ejemplo, para aprender a pintar... tú necesitas primero saber cómo es la técnica, cuáles colores necesitas, y eso es un proceso.

Lo mismo pasa en el Jardín de infancia. Todo es un proceso. Cómo te das cuenta, desde que planificas... ni siquiera, desde que tú recibes a los niños, cada año, que recibes a tus pequeños, y los miras, de qué edad llegó, cómo llegó, cómo es su manera de aprender, cómo habla esta niña, cómo le gusta comer a éste, qué le gusta, qué... Una vez tu tienes tu grupo, y lo ves, tú allí empiezas a vivir un proceso con esos niños.

Cuando ya ese niño termina su etapa del jardín de infancia, y lo entregas ya para empezar esa escolaridad, tu notas esa transformación que el niño vivió en el jardín y eso es una cosa maravillosa. No por lo que yo haga, que eso es parte del ego profesional, que entre otras cosas también forma parte del consumo, entre más lustrado sea el maestro, más calificado aparentemente puede ser. Y resulta que para mí no es así. Para mí la dicha está en poder ver que al final del año los niños lograron una cantidad de cosas que yo pensé que necesitaban en el momento en el que llegaron.

Cuando ya se van, de seis años y medio, cuando van a empezar la primaria, y por allá en cuatro y seis meses los veo en primero, digo “Oh, miren al niño que yo recibí cuando tenía tres, qué dicha poderlo ver feliz, qué dicha poder escuchar de sus padres -Maestra, está muy feliz porque está aprendiendo- -Está muy feliz, quiere venir al colegio... no se quiere ir del colegio-”. Esa es para mí la satisfacción. Que ése tiempo que esperó el niño, se haya convertido en esa dicha en la escolaridad.

6. ¿Qué currículum se implementa en las aulas?

Como tal, currículum en el Jardín de infancia no existe. Existe un plan de actividades que enmarca el quehacer de los niños. Es lo que llamamos nosotras las actividades artísticas. Porque el arte realmente es considerado pilar dentro de la Pedagogía Waldorf. Y no el arte como técnica, sino el arte como parte de lo que está en tí.

Si miramos, el ser humano como tal es una obra de arte, es perfecto. Es la máxima obra de la creación. Entonces, el arte está en uno. Cómo voy a pretender yo quitarle algo que está en uno al niño. Es algo que le pertenece, entonces, no es acercarse al arte desde la técnica, no es acercarse al arte desde la perfección del cuadro... no es acercarse al arte de esa manera. Es realmente acercarte al arte desde lo que haces, cómo haces cada cosa. De hecho, el ser del maestro es una obra de arte también.

Lo que hace al maestro ser maestro es que se vuelva un artista haciendo lo que hace. Eso es lo que hace el ser del maestro. Por eso hoy día, se desdibuja un poco la imagen del docente, porque, claro, nos hemos metido en un rol que es tan competente, tan competitivo, que lo que se quiere es que el Maestro tenga una cantidad en lustres en especializaciones, maestrías aquí y allá, arandelas... Entre ese maestro más conocimiento tenga, pues un nivel académico más superior, su perfil profesional se hace más costoso, y se le olvida el ser. El ser vivo de la educación, lo que se esconde tras el hecho de ser maestro, que es muy diferente a ser profesor, por eso en la pedagogía Waldorf yo no soy una Maestra todavía, soy una maestra en construcción. Es una construcción diaria.

Y el arte, el niño lo empieza a ver desde cómo hago yo las cosas, cómo dispongo la actividad, cómo preparo cada día cada cosa para ellos, cómo me entrego... eso es arte. Y el niño empieza a ver que el arte no es una cosa que está fuera de él, sino que está dentro de él.

No existe un plan curricular como tal. Existe lo que se llama... en la regulación que tenemos, nuestro PEI para el jardín de infancia, se habla de componentes. Componente sensoriomotor, componente socioafectivo, componente de lenguaje, componente artístico, en fin. a partir de esos

componentes se ubican las actividades, está entonces la acuarela, la crayola, el modelado. Y algo muy importante en pedagogía Waldorf que son las actividades hogareñas y las manualidades.

Si hablamos de un currículum, lo que lo hace diferente son las actividades hogareñas. Tu vas a cualquier otro jardín de infancia, y las hogareñas no tienen ninguna relevancia, porque son los oficios no calificados. Es decir, son las tareas de la casa que no tienen ningún valor. En el jardín de infancia tienen todo el valor, porque a través de ellas es que hemos evolucionado como humanidad. A través de cocinar, de aprender a preparar los alimentos.

El hombre cuando hace todo ese descubrir qué tiene para comer empieza a ensayar. Qué cocina, qué no cocina, qué se come crudo, qué no se come crudo. Y a través de ese proceso que el niño vive en el jardín, de moler el maíz, como has visto que se muele el maíz para hacer las arepas, que se prepara el pan, que se desgranar las arvejas, que se pica la zanahoria.... ellos allí están viviendo una evolución como humanidad, porque se están dando cuenta, por un lado, que las cosas no están hechas, sino que hay que hacerlas.

Entonces, para meter la zanahoria en la sopa hay que pelarla, hay que picarla, y ahí sí se le pone a la sopa. Para comerte la arepita que te comes en el día, hay que moler el maíz, hay que amasarla y hay que asarla. El niño entra en una consciencia diferente de lo que es él, por un lado, como ser vivo, pero también de cómo transformar su mundo. Hoy en día la arepa la encuentras en la fama, ya te la dan en el supermercado, y el niño crece con la idea de que las arepas salen de la nevera. Él en su consciencia de infante no tiene el que para que la arepa sea arepa tuvo que ser

mazorca, y tuvo que ser maíz, y tuvo que cocinarse, molerse, y amasarse, y asarse. Eso el niño no lo ve, y eso es un proceso.

Eso es lo que se vive en el jardín como currículum, ver, cómo las cosas se van transformando. La Maestra del Jardín de Infancia hace absolutamente de todo. No es una licenciada que no hace sino sólo enseñar -Con todo respeto-, se sale de esa convención. Una maestra del jardín de infancia tiene que coser, tejer, cocinar, barrer, limpiar, pintar, cantar, dibujar... tiene que saber hacer muchas cosas... Sobre todo cantar, porque todo se entrega cantado.

7. ¿Qué habilidades y saberes debe tener una Maestra Waldorf?

Hay que saber hacer de todo. De todo, tienes que saber coser, tejer, cocinar, limpiar... de todo. Realmente... yo digo que, uno en la universidad sólo aprende lo técnico, lo básico para el acercamiento con los niños, pero realmente una maestra jardinera Waldorf es una artista, tiene que saber hacer de todo. Tienes que saber tocar una flauta pentatónica para saber cómo cantar a los niños, tienes que saber cómo hacer una acuarela para que cuando el niño tenga esa vivencia del color, que en últimas ellos lo que hacen es vivir lo que trae el color, no la técnica; pues tienes que saber qué sientes cuando pintas con azul, qué sientes cuando pintas con verde, con rojo, con amarillo.

Todo es una vivencia. Como le enseñas a un niño picar habichuelas si no las picas. Cómo le enseñas a lavar si no lavas. Cómo le enseñas a moler si no mueles. Tienes que saber hacer absolutamente de todo. Y eso es lo que hace más rico el ser jardinera.

8. ¿Las Maestras de Jardín en Waldorf se realizan a ellas mismas un auto observación?

Todo el tiempo. Todo el tiempo porque uno de los principios de la Pedagogía Waldorf, y de la Antroposofía como tal, es que el Maestro no le puede enseñar al niño nada que él no haya sido capaz de aprender en sí mismo. Es decir, si yo Liliana, Maestra de Jardín de Infancia quiero enseñarle a mis niños... o quiero que ellos vivencien de su maestra una maestra que es organizada, que maneja un tono de voz tranquilo, que puede hacer un llamado de atención sin desbarajustarse ni pegar un grito; pues yo tengo que verme y decir, “si yo salgo a la calle y pegó un alarido si otro me hace algo”... si no me doy cuenta de eso, no estoy siendo auténtica, tengo que estarme viendo todo el tiempo. Todo el tiempo. Cómo soy yo, qué tengo yo por aprender, qué tengo yo por descubrir en cada niño, porque cada niño me está enseñando cada día algo.

- ♦ **Y me imagino que hacen procesos de retroalimentación entre ustedes.**

Claro, todo el tiempo. Todo el tiempo las colegas le están diciendo a uno “mira, estás llegando tarde por la mañana”, “no estás haciendo el verso”, ó “éstas planeaciones no están siendo lo suficientemente.... lo que corresponde con los niños”. Todo el tiempo está uno en proceso de aprender.

- ♦ **Cómo se cultivan las habilidades que estábamos hablando anteriormente?**

Todas las de los haceres? pues haciendo, primero tienen que estar en el ser de la maestra una disposición para aprender esas cosas, porque lo que te decía, normalmente esas corresponden a los oficios, a las actividades no calificadas, a las tareas que ya ni valor tienen, si tu miras un ama de casa en la casa no le pagan y lo que hace vaya cualquiera hacerlo y verá que no lo acaba en un día, no le alcanza, entonces, primero tiene que haber una disposición, de querer aprender hacer esas cosas y de darse cuenta de que en ese quehacer hay muchos más aprendizajes de los que uno pudiera pensar que hay.

Por ejemplo, que puede aprender uno moliendo maíz, pues resulta que hay el niño aprende de todo, aprende la naturaleza del maíz, aprende como se mueve una máquina, un molino, ósea, como así que yo meto los granos y sale convertido en masa, que pasa, está viviendo algo.

Sí, o como por ejemplo están tejiendo, como le puedo dar forma a un animal tejiendo con dos agujas que luego es un juguete para un niño y luego el lo aprecia más que si tu le dieras un juguete de Mattel o no se de esos juguetes tan ultramodernos que hacen tantas cosas y los niños lo valoran, porque tu lo hiciste, mi maestra lo hizo y eso tiene otro significado.

Entonces, pues las habilidades las tenemos todos, todos somos capaces de aprender hacer todo, lo que se necesita es una gran disposición de querer aprender y de darse cuenta, que en las actividades tradicionales, en las actividades hogareñas, hay un mundo de posibilidades para que los niños aprendan, que uno no se las imagina, hasta que no lo hace y es bonito.

9. Como es la relación que se establece entre los maestros Waldorf y entre maestro y las familias Waldorf.

Bueno, entre los maestros, no es fácil en principio, por lo que te decía, hoy día el ejercicio de la docencia, está poniéndose en un punto que es muchas veces vuelve muy arrogantes a los maestros, a los docentes y hay que decirlo con la verdad. Hoy día uno ve los círculos de los maestros y se dan más duro que cualquier otro círculo. Porque entonces como yo se esto, como yo se lo otro, como yo soy maestros de secundaria no hago estas cosas.

En la pedagogía Waldorf resulta que los maestros todo el tiempo tienen que estar aprendiendo, todo el tiempo, y muchas veces uno aprende más de su colega que de la universidad, porque su colega le está mostrando a uno lo que uno tiene como falencia, entonces mi colega del jardín de infancia del otro grupo que hace esto, esto y aquello, me está mostrando a mi que, usted no está haciendo esto, que está pasando con lo que usted hace.

Entonces realmente el colega se convierte en una oportunidad para uno darse cuenta como esta su hacer, no en un contrincante, es realmente una persona que le puede aportar a uno desde su saber, desde su experiencia, no solo desde lo que sabe, sino lo que es como persona, puede enseñar mucho.

- ♦ **Y con las familias?**

Bueno las familias forman un papel bien importante, digamos que en la escuela Waldorf y en la comunidad Waldorf, como tal, las escuelas se conforman a partir de tres pilares: los niños, los maestros y las familias. Entonces, en ese orden de ideas los tres ocupan un mismo nivel, es decir, no están unos por encima de los otros, ni son unos más importantes, ni los otros menos, todos los tres son importantes, pues están en la misma línea,

Entonces las familias, se convierten finalmente en quienes le dan sostén a la escuela, si no hay familias no hay escuela, es así de simple. Es decir, tu puedes tener el capital del mundo para montar tu colegio, pero sino tienes familias, no tienen colegio, es así de simple. Entonces las familias son un pilar fundamental, porque además tienen que tomar una conciencia diferente de lo que es la educación y las familias como tal se dan cuenta que ellos forman parte activa, primero del proceso de ver crecer a su hijo, de la educación de su hijo, pero también de ver crecer la escuela, entonces si ellos quieren una escuela Waldorf a futuro, pues ellos tienen que ayudar crecer la escuela, no es solamente el padre que paga, para que a su hijo le enseñen, ese concepto no funciona así en la escuela Waldorf.

El padre como participante activo dentro del proceso del crecimiento de la escuela y de la educación de su hijo.

♦ **Y con los niños?**

Bueno con los niños el vínculo es muy directo y sobretodo en el jardín de infancia y todo lo que es primaria, porque realmente los niños de jardín de infancia si entran con una maestra

cuando tienen tres años y medio, con esa misma terminan hasta que entran a la primaria, entonces es un vínculo bien fuerte, por lo que te hablaba al principio, porque son individualidades, entonces se establece un vínculo personal con cada niño.

Personal en el buen sentido de la palabra, no es que, yo quiera entrar a los campos de la familia, pero si es entrar en una relación mucho más íntima con cada niño, no es la masa de niños, es cada niño. Eso es una relación en la que cada uno puede percibir muchísimo de lo que sucede en cada niño, puede darse cuenta y es tal el vínculo que se genera que uno puede identificar cuando un niño está a punto de enfermarse, cuando está sucediendo algo en su casa y de pronto el papá o la mamá por discreción no cuentan, pero uno se va dando cuenta de que realmente algo está pasando con los niños, entonces es una relación mucho más ligada, más fuerte.

10. La parte de formación de maestras y maestros waldorf, cómo se realiza?

Bueno, digamos que las maestras jardineras en este momento ya tuvimos la fortuna que en 2016 se dio la posibilidad de hacer la primera formación de maestras jardineras Waldorf en Colombia, eso es un privilegio, porque realmente el movimiento Waldorf aunque va a cumplir 100 años, el año entrante, si tiene una gran dificultad y es que primero es una pedagogía que se fundamentó en Alemania, que se creó y nació en Alemania, y que poco a poco ha ido permeando todo el mundo, entonces ya hay no se exactamente cuanta cantidad de iniciativas Waldorf hay en el mundo, pero ya está en todo el mundo y bueno toda la parte de latinoamérica está presente, pero las formaciones se daban solamente en algunos países de Sudamérica, en Argentina, en

Brasil, y uno para poder acceder a ese conocimiento pues tenía que desplazarse alguno de esos países que eran los más cercanos o a Estados Unidos o simplemente tener que acceder a seminarios, a capacitaciones, que de repente surgieran, pero en este momento el auge de la pedagogía Waldorf está tomando un impulso grande.

Y a raíz de la necesidad de que en Colombia se pueden fortalecer las iniciativas, se dio el movimiento de crear una formación para jardineras que empezó en 2016, Entonces esa es una formación, yo siempre digo esa es una especialización, es decir, una persona que no sabe nada de pedagogía podría hacerlo, pero sería mucho más útil cuando se es licenciado, porque ya trae todo un bagaje, ya a pasado por la universidad y sabe muchas cosas, entonces cuando se encuentra con esta pedagogía puede comprender más fácil muchas de las cosas que allí se aprende.

Entonces es una formación que dura tres años, semipresencial una vez al año, tres semanas seguidas, completamente enclaustradas, desprendidas del mundanal ruido del consumo y de más. Son tres semanas completamente dedicadas a la formación, entonces en esa formación está toda la parte artística de toda la pedagogía y la parte antroposófica que es el fundamento. Dura tres años, de tres semanas anuales y con eso terminas esa formación y que de todas maneras no tiene la rigurosidad que tiene una formación como sería en Alemania donde está el geteano que es la institución mundialmente reconocida por hacer sus estudios en la ciencia espiritual y allí es una profesión realmente.

Nosotros acá estamos muy lejanos de esa realidad, entonces por eso digo yo que es más como una especialización, tú haces tu formación como licenciada y luego decides seguir el camino Waldorf.

ANEXO N° 12

DIARIO DE CAMPO FUNDACIÓN INTI HUASI “CASA DEL SOL” 2017

Introducción

Este es un diario de campo que recopila vivencias compartidas con los 17 niños y niñas de jardín 2, de la fundación Inti Huasi “casa del sol”, curso que tiene como Maestra titular a la Maestra Onaira Paternina.

A continuación voy a dar pequeña descripción de los espacios donde interactúan los niños, además de una explicación sobre las dinámicas que se manejan en la jornada con los cual cuando abarque día por día solo resaltare momentos que estén ligados al tema de investigación. Casa del sol cuenta con dos casas en el barrio Nicolás de Federmann, en una de ellas funciona la sede de primaria y bachillerato (que abarca solamente 6^o y 7^{mo}) y la en la otra sede encontramos a los niños más pequeños, pasando de maternal a jardín.

La jornada para los maestros comienza a las 7:15 am, momento donde se reúnen para realizar un verso que está vinculado a un ángel dependiendo el día de la semana, buscando conectarse con una energía que les brinde sabiduría y así poder transmitirla. Luego desde las 7:30 comienzan a llegar los niños que al ingresar al salón cuelgan la maleta en un perchero que se encuentra en la pared, ellos mismos cuelgan sus sacos, para posteriormente dirigirse a cambiarse los zapatos por unas cómodas babuchas, con las cuales se busca brindarles la sensación de acogida en el espacio.

Después de realizado el proceso anterior los niños pueden comenzar a jugar ya sea con los materiales naturales que se encuentran en el salón como los muñecos tejidos, bloques de madera, telas o demás cosas. Mientras tanto en la mesa se encuentra dispuesta una canasta con los materiales destinados para trabajar ese día en específico (los lunes son de crayolas, los martes plastilina, los miércoles de acuarelas, el jueves de hogareña y los viernes la manualidad de la época) y es la maestra quien comienza a llamar algunos niños y niñas para saber si desean trabajar dicho material.

No se fuerza a los y las niñas a realizar la actividad, el interés debe surgir de ellos mismo, por eso los y las desean vincularse con el material para un momento su juego, se sientan en la mesa hasta que terminan su obra o pierden el interés y prefieren volver a la actividad anterior. Se puede apreciar que el quehacer de la maestra no es de un ser impositor que busca hacer su voluntad, por lo contrario toma en cuenta el deseo del niño y respeta su ritmo de trabajo sin presionarlo.

En un momento específico tipo 9 am la Maestra Onaira Paternina comienza anunciar que faltan 5 minutos jugar, con lo que la maestra espera que los y las niñas le den cierre a sus actividades y no cortarles de forma abrupta sus juegos. Pasados los 5 minutos la Maestra canta para que los niños comiencen a ordenar, mientras nosotras también ayudamos a ordenar las sillas del salón, siendo un referente para los niños de la actividad que se esperan ellos realicen, ya que en esta pedagogía se aprende por imitación.

Luego de ordenado el salón los niños se acercan, hacen un círculo y se realiza la ronda del día, luego se le pide a dos niños que traigan una mesa, mientras los demás se dirigen al baño, yo me quedo barriendo un poco puesto que los materiales de juego al ser naturales dejan residuos, para así poder recibir la merienda con el salón limpio.

Usualmente la merienda consiste en una aromática y una harina como tostada o envuelto, todos alimentos naturales, las maestras nos tenemos que colocar guantes, tapabocas y cubrirnos el cabello para poder repartir los alimentos; luego cuando cada niño termina deposita su pocillo y plato en un balde azul y con su silla se dirigen hacer un círculo en la mitad del salón, para esperar que la Maestra les asigne un compañero de fila para poder salir a jugar al parque cercano a la casa, mientras se cierran las cortinas del aula y se alistan vasos con agua.

En el parque se encuentran los niños de los diferentes grados jugando mientras los maestros estamos pendientes de ellos y cuando van a ser las 11 cada Maestra encargada de salón hace sonar una pequeña campana para que los chicos y chicas se acerquen y regresemos al salón.

Al llegar la Maestra los dirige a los baños del segundo piso, para luego volver al círculo y sentarse, mientras la Maestra asigna a un encargado de repartir los vasos mientras ella reparte fruta y quien va terminando deja su vaso en la mitad del círculo para hacer una torre de vasos y luego llevarla al balde; cuando todos terminamos de comer por lista llaman a un encargado para repartir una gota de aceite de Eucalipto que se deposita en la palma izquierda mientras la Maestra canta y nos va nombrando uno por uno, cada persona frota sus manos, dando paso a una ronda que anuncia el comienzo de la narración de un cuento, que es el mismo durante todo el mes.

Al finalizarlo se realiza otra ronda tipo oración y se pasa a la mesa para comer, se enciende una vela nos tomamos las manos y damos gracias por la comida y al finalizar de nuevo se da gracias con las manos tomadas, los niños se colocan los zapatos y se dirigen al baño a lavarse los dientes, para luego volver al salón alistar sus cosas y esperar que pasen a recogerlos, finalizando la jornada.

Entre las rondas que he tenido la oportunidad de participar esta Tarro de Galletas que consiste en culpar a un compañero diciendo que él se comió las galletas que estaban en la mesa, mientras el acusado pregunta –Quién yo- y todos responden si usted, y el acusado contesta -pues yo no fui- ¿entonces quién? Y se vuelve a repetir la ronda hasta nombrar a todos, finalizando con – todos nos comimos las galletas que estaban en la mesa-

La ronda del caballero y el ogro, en este mes de Noviembre se adaptó el villancico Zagalillo a ronda.

Lunes 25 de Septiembre del 2017

Este fue mi primer día en el colegio, para empezar la jornada me presentaron con las otras y otros maestros que forman parte del área de trabajo de esa sede, además de presentarme a los dos voluntarios Alemanes que se encuentran colaborando. Judhit y Luis.

Ya en el salón la acogida por parte de la Maestra y los niños fue muy agradable. Este día en el salón se encontraba una pequeña que estaba en proceso de observación del espacio, el cual dura tres días. El salón se compone de niñas y niños desde los 4 años hasta los 7, pero independientemente de la edad que poseen cada uno es totalmente autónomo.

De igual modo se nota que hay niños que tienen su grupo de amigos establecido, además de evidenciar que hay un grupo de solo niños y otro de solo niñas liderado por los que más edad tiene.

Los niños que apenas me vieron y se acercaron hablarme fueron un par de hermanos, uno se llama Elio y Carmela cada uno de 7 años fueron amables y muy curiosos. La Maestra me estaba comentando un poco de las dinámicas que se manejan en este tipo de pedagogía y como estas giran entorno al ser, buscando brindar herramientas necesarias para que los y las niñas pueden desarrollar al máximo sus capacidades.

Al momento de comenzar a trabajar material la Maestra dispone en la mesa dos canastas de mimbre donde descansan diversa variedad de crayolas de colores; la Maestra me comenta que estas no son crayolas comunes como las que se encuentran fácilmente en cualquier papelería, si no que estas son traídas de Alemania y están hechas de un compuesto especial.

Ya desde una mirada ligada a mi proyecto de grado me sorprendió mucho un comentario que realizó uno de los niños a uno de sus amigos:

Momento: llegada al salón 7:30

Juan Pablo se encontraba jugando en un rincón con su amigo salvador cuando realiza el siguiente comentario:

“Mientras más juguetes tengamos, más contaminamos el mundo”(Juan Pablo – 5 años)

Me parece increíble que desde su corta edad comience a tener este tipo de comentarios, que evidencian el tipo de experiencias cotidianas que debieron permearlo, presentando un reflejo de su contexto familiar como escolar.

Martes 26 de Septiembre del 2017

El día de hoy se desarrolló en un clima lluvioso que suele evocar en algunos la melancolía, pero este no fue el caso de los niños y niñas de jardín 02 que llegaron con la energía al máximo. El día de hoy no se trabaja crayolas como el lunes anterior, si no que es día de plastilina, en el cual los niños que gusten pueden trabajar figuras y mientras tanto me pide el favor que les colabore a los niños que el próximo año van a pasar a primero con un tejido que se encuentran realizando cada uno en un telar del tamaño de un cuadro.

Este tipo de tejido que están realizando los niños es con el fin de elaborar una cartuchera a final de año en la cual guardaran sus colores y demás el próximo año. De igual modo no es un ejercicio de tejer por tejer para al final presentar un resultado, sino que es una experiencia que les

ayuda primero a estar concentrados al momento de pasar la lana por cada cuerda del telar, segundo a exteriorizar sus emociones inconscientemente plasmándolas en la secuencia de colores escogidos para el proceso y la forma que deciden darle a las lanas puesto que pueden colocar un pedazo sencillo, doble o triple todo depende del gusto de cada niño o niña y finalmente ser conscientes del proceso que tuvieron que realizar para poder tener un objeto y así apreciarlo.

Después de una deliciosa merienda que consistía en aromática y tostada con queso crema la Maestra saca una canasta en la cual guarda carritos de juguete y les dice a los niños que les va a prestar solo uno para que puedan jugar. Algunos chicos le piden otro carrito y la Maestra les comenta que solo de a uno porque, si no, no alcanza para todos, además que si alguno de ellos tiene un carrito que deseen donar ella lo acepta con gusto.

Ya cuando comienzan a jugar, el grupo de chicos más grandes crea con ayuda de las sillas formas intrincadas de pistas de carreras, las cuales deben atravesar sus autos con el mayor de los impulsos que ellos les puedan generar para ver cuál puede ser el ganador.

Juego que solo es interrumpido por ser la hora del cuento, el cual narra la historia de una reina con poderes que decide convertir a sus hijos en animales por temor a que le quiten su trono, pero al final el menor se termina enfrentando a ella y con ayuda de sus hermanos logra vencerla.

Lunes 02 de Octubre del 2017

Al momento del ingreso de los chicos y chicas al salón por la mañana Salvador llega muy feliz a mostrarme un carrito que va a donarle a la Maestra Onaira para ampliar la colección que ella tiene en el salón y así tener más para prestar al momento de jugar. Evidenciando que para ellos es importante contar con una mayor variedad de este tipo de objetos.

Al momento del recreo salimos al parque y en la parte del rodadero hay una niña de uno de los otros jardines que me llama la atención porque tiene una camiseta de la mujer maravilla y no hace más que cantar que ella es la mujer maravilla y que tiene súper poderes, me acerco a ella y ella me cuenta con gran entusiasmo que ama a la mujer maravilla y que es su personaje favorito, luego se aleja porque se va a jugar con uno de los niños de mi salón Gabriel Bastidas que ama al hombre araña.

Ya cuando ingresamos al salón y después del cuento nos sentamos almorzar y al lado de Salvador se encuentra comiendo su merienda Salomé mientras espera que pase su abuelita para recogerla. Cuando Salvador se percata que Salomé está comiendo galletas de paquete y jugo de caja sale con el siguiente comentario.

“Esos jugos de caja no son buenos, porque están hechos con muchos químicos y eso es malo para el cuerpo” (Salvador – 5 años)

Lunes 23 de Octubre del 2017

Este día en el salón contamos con la presencia de la Maestra en formación en pedagogía Waldorf Susana, con la cual puedo hablar sobre su experiencia con este tipo de educación y cómo fue que terminó vinculada a ella. En el momento que los niños se encuentran jugando la Maestra Onaira me pregunta si se tejer y al escuchar mi negativa le pregunta a la Maestra Susana si me podría enseñar y ella muy amablemente me comienza a explicar cómo se tejer una mochila en lana, partiendo del punto base y comentándome de la importancia que tiene el tejido ya que es una meditación que exterioriza como nos encontramos anímicamente en nuestro interior.

Al principio me parece muy complejo y siento que no doy pie con bola, pero con el transcurrir del tejido me voy sintiendo más a gusto por lo cual lo comienzo a disfrutar. La Maestra Susana se encuentra tejiendo unas mochilas que desea obsequiarles a los chicos que están cerca de cumplir años o que ya los cumplieron, comentando de la importancia que este objeto posee no solo material si no espiritualmente hablando porque es un espacio donde se pueden cargar y guardar los objetos que para cada ser son considerados de valor, enfatizando que cada quien le da el valor a los objetos partiendo de los lazos que se posean con este.

Lunes 30 de Octubre del 2017

Este día los chicos me comentan como fue su experiencia el día viernes 27 puesto que ese día les celebraron halloween en la institución. Con anterioridad se les pidió a los papás que enviaran a los niños y niñas disfrazados con trajes que hicieran alusión a personajes de cuentos de hadas. Cuando les estoy preguntando si el martes van a pedir dulces uno de ellos contesta que sí, que él

quiere muchos dulces para así poder comer muchos, Juan Pablo menciona que él no desea comer tantos dulces porque estos no son buenos para la salud ya que están hechos con químicos que dañan los dientes y producen caries; este comentario me llama muchísimo la atención, porque probablemente es un reflejo de la pautas de crianza de su hogar, las cuales el ya adopta como propias.

Más tarde la Maestra Susana me pregunta cómo voy con mi tejido y al mostrárselo se nota que la primera parte fue un tejido apretado pero luego lo comencé hacer muy suelto y mi mochila tenía una forma muy rara, luego me enseña hacer el borde de esta y me comenta que ese es su última semana en la institución ya que sus prácticas son de solo dos semanas. Antes de despedirnos intercambiamos datos y me recomienda leer “la educación del niño desde el punto de vista de la antroposofía”

Martes 07 de Noviembre del 2017

Después de realizar el verso, las Maestras comienzan hablar sobre la representación de un muñeco para navidad que sea realizado para cada niño. La Maestra Onaira llevaba dos muñecos de nieve que realizó con media y arroz, y un árbol de navidad como con nieve, pero su propuesta es rechazada porque comentan que esos símbolos no están ligados directamente con nuestra cultura, primero porque aca no nieva por lo cual no se puede realizar muñecos de nieve y segundo porque la costumbre del árbol navideño es un imaginario eurocéntrico que tampoco aplica para nuestro contexto.

Así que otra Maestra propone hacer la representación de la virgen María ya que es un icono global, por lo cual queda establecida como la manualidad que van hacer los niños de los tres jardines. Mientras algunos chicos se encuentran jugando y otros pintando con crayones Carmela se acerca y yo le pregunto si le gusta la navidad, ella me contesta que sí, y yo le pregunto si le gustan los regalos, a lo que me contesta que si pero no muchos porque entre más juguetes se tenga más se contamina el mundo, después de hablar otro rato con ella la jornada pasa con normalidad.

Lunes 20 de Noviembre del 2017

La Maestra Onaira me muestra como le quedaron las vírgenes que en realidad ella hizo comentándome que la intención es que los niños solo les coloquen una expresión en el rostro y con eso la manualidad queda impregnada con algo característico de cada niño y niña. Durante la jornada me percaté que los niños enfatizan en hacer rodar algunos objetos como si fueran trompos, comentando que estos son sus “BeyBlade” haciendo alusión a un anime japonés en el cual sus personajes poseen uno de estos artefactos que al lanzarlos en una plataforma de forma cóncava comienzan a combatir, el objetivo del juego es derribar el BeyBlade rival.

Martes 29 de Noviembre del 2017

Este día tenemos la despedida de Elio y Carmela los cuales el próximo año cambian de colegio, motivo por el cual los padres organizan la merienda de este día, llevando para comer dos

tortas de Deli, una de zanahoria y la otra de ciruelas, con lo cual a modo de comentario, evidencia la posición económica que poseen, además de se puede cuestionar si el tipo de consumo que se está realizando va acorde a los principios de la pedagogía Waldorf donde se busca que los alimentos que se consuman sean más de un orden hogareño donde los niños se vinculen con su preparación o si por el contrario este tipo de dinámicas evidencian las tensiones que se pueden presentar por parte de algunos padres con este tipo de pedagogía.

Luego de ingresar del descanso y mientras me encuentro secando la loza, la Maestra Onaira sienta a Santiago a mi lado para que me ayude por estar causando mucho desorden. Para que no lo sienta como un castigo le comienzo a preguntar cuál qué programas animados le gusta ver a lo cual me responde con entusiasmo que Pokémon y me pregunta si lo he visto, yo le contesto que sí y comenzamos a entablar una diálago sobre cuales pokemones conozco y si se cual es el más fuerte, lo cual me brinda un panorama general sobre los gustos de los niños del salón puesto que la mayoría son un grupo de amigos que suelen hablar de animes que a mí me gustaban cuando me encontraba en el colegio y que en la actualidad les han sacado nuevas versiones. Evidenciando que esta industria no posee ideas nuevas , sino que por el contrario todo es un “refrito” de los clásicos.

A modo de conclusión las anteriores recopilaciones son a grandes rasgos un poco de la información que se logra vivenciar esta primera etapa de recolección de datos, queda mucha información que no fue plasmada porque me quise centrar en experiencias y momentos concretos, intentando hacer una pequeña reflexión de porqué fue escogido específicamente ese

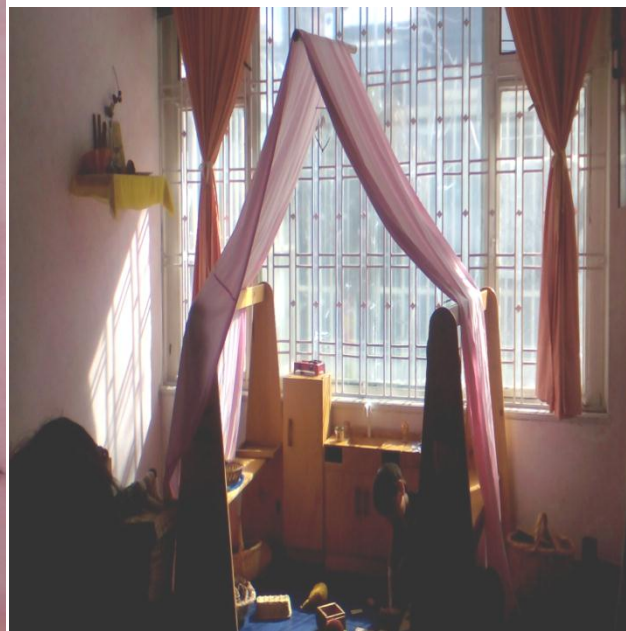
momento y no otro. A continuación adjunto imágenes de el salón para así poder dar una idea más clara del entorno donde se está desarrollando esta investigación.

ANEXO N° 13

REGISTRO FOTOGRÁFICO SALÓN JARDÍN 02

Las fotos fueron tomadas con el debido permiso por parte de la Maestra Onaira Paternina.















ANEXO N° 14

DIARIOS DE CAMPO 2018

Fecha: Martes 12 de Junio 2018

Observaciones

Ingresó como maestra auxiliar de maternal, observación del ritmo de maternal.

Maestra titular Johana

Total de niños 9 – total de niños que asistieron este día 7

Reunión con las demás maestras de jardín y los voluntarios Judith y Luis. Primero nos disponemos a iniciar el día con el verso correspondiente al día martes, seguido de la lectura y luego la maestra Liliana pasa a presentarme con los demás integrantes del grupo, de los cuales la única que no me conoce es la maestra Juanita. Les comenta que durante las tres semanas que quedan para las vacaciones voy a estar apoyando a la maestra Johana en maternal y que esta semana del 12 al 15 Judith se va a encargar de enseñarme como es el ritmo que manejan en maternal ya que yo solo conozco el de jardín, así que cualquier duda o inquietud la puedo resolver con Judith o directamente con la maestra Johana.

El ingreso de los niños al colegio comienza a las 7:30 y mientras comienzan a llegar, Judith me comienza a explicar el manejo de dos carpetas que se deben llenar todo los días, una es la asistencia de los niños y la otra es el control de aseo que se va llenando conforme el día anterior, ya que el aseo se hace después de que los niños salen entre 2 y 3 de la tarde momento en el que se encuentran durmiendo los niños que se quedan hasta las 3 de tarde. Conforme van ingresando los niños al salón cada uno se quita su maleta, saca su agenda se la pasa a Judith para que ella la revise, se quitan la chaqueta o el saco y los cuelgan, en caso los casos que todavía no saben cómo hacer uso del gancho de ropa piden ayuda. Después de dejar sus cosas ordenadas se disponen a jugar y muchos me miran con curiosidad, por lo cual los saludo y me presento.

Este día solo nos acompañan siete niños ya que dos de las niñas que conforman el grupo no llegan; Judith me comenta que las niñas que hicieron falta son Lila y Gabriela Marin y que no han asistido por problemas de salud.

A las 8 am se comienza hacer la ronda invitando a los niños que nos tomemos de la manos y comenzamos a cantar, luego nos sentamos en el piso y la maestra comienza hacer varios juegos de dedos y después se dispone a repartir la fruta. Después cada niño que termine de comer toda su fruta puede ir a jugar; pasado el tiempo la maestra les indica a los niños que falta poco tiempo para guardar y que así comiencen a cerrar sus juegos, cuando ya es hora de guardar Judith y la maestra Johana comienzan a cantar “aguardar, a guardar cada cosa en su lugar...” para que todos los niños ayuden a dejar todos los juguetes en el lugar que les corresponde, la maestra y yo también les ayudamos a organizar, mientras Judith se dirige a la cocina para traer la merienda.

Al finalizar la maestra le indica a los niños formen un tren y salimos para que ellos se laven las manos, se les aplica una gotita de jabón y se les explica cómo lavar sus manos, mientras que a los más pequeños (Sashi y Miguel Angel de 2 años y varios meses) se les ayuda a enjuagar las manos. Después con la toalla se les ayuda a sacar y todos volvemos al salón para sentarnos en la mesa y disponernos para la merienda; antes de ir por la merienda tanto la maestra como Judith y yo nos colocamos un tapabocas,

una cofia y guantes desechables por motivos de higiene para la manipulación de alimentos. Cuando ya todos los niños están sentados nos tomamos las manos y damos gracias por los alimentos y comenzamos a comer.

Al finalizar la merienda Judith alista unos elementos para salir al parque que constan de una paleta de pare, un lazo y una bandera; la maestra les indica a los niños que vamos a salir al parque y les pide hacer una fila detrás de ella y que cada uno tome con su mano el lazo que la maestra sostiene en la punta de adelante y que yo sostengo en la punta de atrás, mientras que Judith se encarga de la señal del pare al momento de salir y tener que cruzar la calle.

Cuando llegamos al parque los niños se dirigen a una rueda giratoria y comienzan a jugar, después se dispersan a los columpios, Gabriela Camacho me pide ayuda para poder columpiarse mientras el resto está corriendo y jugando.

Cuando vamos a volver al colegio se les vuelve a pedir a los niños que tomen el lazo y al momento de llegar lavamos manos, los que necesitan entran al baño y Judith me indica que es hora de cambiar el pañal de Miguel, me pregunta si quiero hacerlo a lo cual le contestó que nunca he cambiado un pañal, por lo cual ella me pregunta si quiere que la acompañe para a mirar cómo se hace, me explica que los niños que necesitan pañal trae en sus maletas y que tenemos que llevar los pañitos húmedos para limpiarlos, me explica la importancia de tener cuidado al acomodar a los niños en la zona de cambio de pañal, también de aplicar ambientador antes de cambiar el pañal para contrastar el olor y finalmente al momento de colocar al niño de pie para subirle el pantalón no soltarlo en ningún momento para así evitar cualquier accidente o golpe.

Cuando volvemos al salón ya los niños se encuentran acostados y se disponen a tomar la siesta, Judith me comenta que a Sachi usualmente lo acuesta encima de ella y lo tapa con una cobija para que pueda dormir, mientras la maestra se encarga de dormir a Miguel Ángel y comienzan a entonar una nana para que los niños puedan entrar en estado de relajación. Al lado mio se acuesta Freya (4 años) pero ella no desea dormir y me comienza hablar pasito para no despertar a los niños que ya se quedaron dormidos. Luego de un rato la maestra sale y trae la loza que se utilizó en la merienda para comenzar a secarla y guardarla, sin hacer ruido.

Cuando llega el momento de la salida de los niños que no almuerzan en el colegio se les comienza a despertar a todos con una canción, meciéndolos suavemente, se les pide que se coloquen los zapatos y cuando se escucha el timbre Judith va a mirar por quien llegaron para así poder alistarlos y llevarlos a la puerta para entregarlos (los niños que van a recoger son Miguel Ángel, Sashi y Amalia). Mientras tanto el resto de niños (Nicolas, Freya, Gabriela Camacho, Azen) se acomodan en el mesa para el almuerzo, la maestra, Judith y yo volvemos, nos colocamos los implementos de higiene de la merienda y se comienza a repartir los almuerzos, damos gracias y a comer.

Pero lo que son Gabriela y Azen toca cucharialos porque no quieren comer. Después de cada uno termina su comida se alistan tomando sus cosas, para así cuando ya todos están listos ser llevados por la maestra a la salida. Judith me comenta que ella tiene que irse a dar clase de alemán a la sede de primaria, se despide y yo comienzo a organizar el salón, limpio las sillas, el comedor y barro.

Al rato comienzan a llegar los niños de jardín que salen hasta las tres (Emanuel, Sebastián, Tadeo, Lucía y Amaji), me saludan Sebastián me reconoce ya que en Febrero los acompañe durante unos días en su salón, así que me saluda y pregunta porque no había vuelto, se quitan los zapatos y se acuestan mientras yo los arropo, me piden que les cuente una historia a lo cual accedo y les comienzo a preguntar por los personajes, pero luego llega la maestra Juanita y sin que los niños lo noten me comenta que ese momento es para que los niños descansen y duerman por lo cual no se les debe contar historias, así que le doy un final a la historia y les digo que ya es hora de dormir, momento en que la maestra Diana llega y

comienza a cantar para que ellos se duerman. Me pregunta cómo me fue y qué tal el cambio de estar con niños de jardín, a los niños de maternal, hablamos un rato hasta que llega la maestra de música y canto y ella se retira. Yo me quedo acompañándolos hasta que llegan las 3, los comienzo a despertar con delicadeza y les pido que se alisten porque ya van a llegar por ellos, luego la maestra Diana los comienza a entregar, yo dejo la jardinera que me prestaron colgada, me despido y así finaliza mi jornada del primer día con maternal.

Comentarios	<p>Pasar de tener una observación participante con jardín a ser auxiliar de maternal es un gran cambio, primero porque es la primera vez que estoy con niños y niñas entre edades de los dos años y medio a los cuatro años, durante las prácticas realizadas en mi carrera todas fueron con cursos de jardín, a excepción de mi práctica de profundización que es con población flotante de diversas edades en el Museo de la independencia Casa del florero.</p> <p>El curso de maternal se encuentra conformado por 5 niñas (Freya, Gabriela Camacho, Amalia, Gabriela Marín y Lila) y 4 niños (Nicolás, Azen, Sashi y Miguel Ángel)</p>
--------------------	---

Fecha: Miércoles 13 de Junio 2018

Observaciones

Asistencia de 7 niños al salón

Judith comienza a enseñarme a tejer a dos agujas

Comenzamos con la reunión con las demás maestras de jardín, Judith y Luis y como novedades de habla de la salida que se tiene programada para el viernes de la otra semana al parque Simón Bolívar, preguntando cómo va el recaudo del dinero que se les pidió a los padres ya que con eso se va a comprar los alimentos que se van a vender en la celebración del fuego que será con lo que se cierre el primer semestre del año y se dé inicio a las vacaciones. Luego maestra se dirige a la puerta, mientras Judith y yo nos dirigimos al salón. Los niños comienzan a llegar y de nuevo faltan Gabriela Marín y Lila, la maestra me comenta que es por problemas de salud. Los niños llegan sacan agenda, dejan, chaquetas y comienzan a jugar.

Judit le pregunta a la maestra si le puede prestar la lana y unos palos de pincho para tejer un gato y la maestra le indica donde está, la maestra y Judith me preguntan si se tejer y les comento que el año pasado me estaba enseñando con una aguja de croché y le pregunta a Judith como se hace con palos de pincho y ella me pasa lana y me pregunta que me gustaría aprender a tejer, yo le comento que los más básico que se pueda hacer y ella me dice que una pelota y así comienza a explicarme paso a paso cómo se hace.

Al principio me frustró porque se me dificulta, Judit me dice que con paciencia y práctica se puede lograr y que a ella se le facilita porque su abuelita teje constantemente. En cambio es la segunda vez que yo intento tejer y básicamente es la primera vez que lo intento con dos agujas. Mientras ella me explica y yo intento hacerlos, el tiempo se nos va y ya es la hora de organizar y disponernos para la ronda y la fruta del día, la cual es mandarina.

Les indicamos a los niños que es hora de lavarse las manos, vamos al salón hacemos la ronda, la maestra comienza con el juego de dedos y luego repartir la fruta, dándoles algunos niños la mitad de la mandarina y a otros una completa, salieron a jugar al jardín interno de la casa que queda frente a nuestro salón porque como ese día amaneció lloviendo no se podían sacar al parque. Mientras ellos jugaban Judith, continuamos tejiendo y la maestra también estaba con todos nosotros afuera pendiente

de los niños, pero en el momento que se dirigió a la cocina para traer la merienda Miguel Ángel intento irse detrás de ella pero al no poder hacerlo comenzó a llorar, Judith me comento que el esta muy apedago a la maestra y al momento de verla y poder abrazarla ya se calmo.

Después de alistar la mesa, la silla de bebé donde come Miguel Angel, sentarnos todos y dar las gracias por la comida nos dispusimos a comer la merienda que constaba de tostada acompañada de queso crema y jugo, la cual se comió con gran agrado Sashi y al terminar pidió repetir.

Al terminar volvimos a salir para que los niños pudieran volver a jugar, observando de sacaban las sillas del salón para poder armar una especie laberinto y poder jugar en el, pidió ayuda al momento de saltar de alguna silla, mientras unos jugaban con las sillas otros se encontraban dentro del salón jugando con la cónica a preparar alimentos y llevárnosla tanto a la maestra, Judit y a mí. Cuando se acerco la hora de cerrar los juegos para poder recoger e ir a dormir algunas aun querían seguir jugando, pero al ver a sus compañeros comenzar a recoger y organizar, ellos decidieron cooperar también.

Mientras las maestra se dispuso a colocar la colchoneta donde duermen algunos niños y que ellos acomodaron sillas que luego son cubiertas con una tela a modo de casita, Judith en mi compañía se encontraba cambiando el pañal de Sashi, que se encontraba feliz hablando con nosotras. Ya cuando llegamos al salón los niños estaban acostados, la maestra se retiro un momento y Judit comenzó a cantar una nana en alemán que sonaba muy bonito, mientras seguía tejiendo y yo me dispuse hacer lo mismo, pero cuando le mostré que mi tejido, me dijo que en algún punto me equivoque y lo mejor era volver a empezar. Así que me tocó desenredar lo que había hecho hasta el momento y volver a empezar; asi se paso el tiempo y llegó el momento de despertar a los niños que se tenían que alistar para que los recogieran mientras los otros se desperezan para poder almorzar.

Comentarios	<p>En esta pedagogía los maestros no solo aprenden a tejer, si no a pintar, cantar y demás actividades artísticas que sirvan de ejemplo</p> <p>El tejer es un ejercicio de meditación activa que refleja el estado anímico de la persona que lo está realizando según me explicó la maestra, lo cual se puede ver en un tejido donde cada nudo sea apretado con mucha fuerza o un tejido que sea demasiado flojo. El comenzar aprender a tejer exige concentración</p>
--------------------	--

Fecha: Jueves 14 de Junio 2018

Observaciones

Asistencia de 7 niños al salón

Reunión con todos los maestros del colegio, presentación como nueva integrante del grupo de jardín, estudio de algunos ejercicios de euritmia y acuerdos sobre la presentación de la ponencia para el encuentro Waldorf de Perú.

Comenzamos con la reunión con las demás maestras de jardín, Judith y Luis, como novedades la maestra Johana comento que el próximo día (viernes 15) tenía una cita médica por lo cual no podría acompañar a los niños a la hora del almuerzo pero que ya nos había pedido el favor a Judith y a mí que quedáramos al pendiente, de igual modo la prode Liliana recordó que ella desde la próxima semana no estaría en el colegio por motivos de un seminario en Cali así que la maestra Juanita quedaría encargada de su salón y Judith pasaría apoyarla, dejando ya solamente a la maestra Johana y a mí con los niños de maternal, finalizada la reunión cada uno se dirige a su salón y las maestras Johana y Diana se dirigen a abrir y recibir a los niños en la puerta.

Llegada, juego, ronda, fruta, juego, merienda, mas juego, mi primera cambiada de pañal a Sashi en la

cual no tenia claridad cuál era la parte del frente del pañal pero casualmente paso la maestra Diana y me dijo cual lado correspondía al frente y así pude cambiarlo sin ningún problema, entablando conversación con Sashi haciendo reír.

Hora de la siesta, tejer.

Entrega de los niños por parte de Judit, almuerzo, alistar a los niños para que salgan y dejar el salón en orden.

Los días jueves los niños no se quedan a dormir porque es el día que los maestras del colegio tanto los de la sede de jardín como de maternal se reúnen a las 2 de la tarde, así que con las maestras Johana y Diana salimos a la sede de primaria.

La reunión comenzó con unos ejercicios de eurtimia dirigidos por el maestro Andrés, para luego tomar asiento y que los maestros pudieran discutir sobre la forma en que iban a presentar la ponencia que ya habían hecho para el encuentro de pedagogía Waldorf que se iba a realizar en Julio de ese año en Perú.

Pero antes de dar inicio la maestra Liliana me presento ante los demás maestros para que me dieran la bienvenida y la directora Lucia comento que se alegraba mucho ver que ingresara hacer parte del colegio. Ya cuando comenzaron abordar el tema de la ponencia preguntaron cómo se iban abordar o presentar las 6 canciones que tenían repartidas por grupos y que representaban metafóricamente una etapa del ser humano desde que está en gestación, unos maestros propusieron que fuera por medio de la narración de un cuento, con lo cual la mayoría estuvieron de acuerdo, el problema fue cuando propusieron la forma de crear el cuento, ya que unos dijeron que por medio de una lluvia de ideas, otros que por medio de un cadáver exquisito donde uno narraba y otro escribía, y al final decidieron rotar una hoja y que así cada uno escribiera un párrafo dando continuidad a lo que escribió el maestros anterior, pero al ver que durante ese momento solo se concentraba el que estaba escribiendo y algunos maestros están dispersos, se dieron cuenta que el ejercicio no estaba funcionando.

Después decidieron salir al jardín interno de la casa para practicar la canción que serviría para abrir la ponencia y subir al escenario, pero ya que ni la maestra Juanita, ni la maestra Johana ni yo íbamos a ir al encuentro nos dijeron que podíamos irnos a descansar.

Comentarios:	Poder asistir a las reuniones de maestros me parece muy importante, ya que se ahonda el estudio de antroposofía, a demás de ser un espacio que genera interacción con los demás maestros, nos mantiene informados de las situaciones que se vivencian en los demás cursos del colegio.
---------------------	--

Fecha: Miércoles 20 de Junio 2018

Observaciones

Celebración día del colaborador en la sede de primaria.

Reunión con las demás maestras de jardín y los voluntarios Judith y Luis

Este día nos dirigimos a la sede de primaria a celebrar el dia del colaborador a las señoras de la cocina, el personal administrativo y de servicios generales por medio de la presentación de las rondas de época y unos bailes por parte de los chicos más grandes del colegio y la repartición de mercados que se realizaron de forma cooperativa con cada una de las familias de los estudiantes del colegio que enviaban alimentos no perecederos.

Motivo por el cual no realizamos la ronda en el salón como usualmente se hace, si no que se reúnen todos los que conformamos jardín y la practicamos. Cuando finalizamos cada curo vuelve a su salon y yo voy a la cocina por la fruta, pero en ese momento no indican que es hora de salir para la otra casa.

A los niños de maternal se les asignó una ruta para que nos lleva a la sede de primaria, mientras que todos los chicos de jardín se van caminando ya que la casa queda a solo dos cuadras. Al llegar a la sede de primaria Miguel Ángel no quería soltarse del lado de la maestra y Sashi no se sintió cómodo con tanta gente reunida en un solo salón, así que se abrazó a mi, pero pasado un tiempo toma confianza y se sienta con sus otros compañeros. Amalia al ver a su hermana que se encuentra en primero y no poder estar al lado de ella comenzó a llorar, pero se calma rápidamente. Comienza la celebración con la presentaciones de taller 1 pero como estamos en un salón el espacio es muy pequeño y deciden que mejor nos ubiquemos en el patio de la casa.



Cada maestra pasa con su curso hacer la presentaciones y luego se comienzan a repartir los mercados. Los niños de maternal están atentos y no se ven agotados a pesar del tiempo que ya transcurrido, finalizada la actividad, nos dirigimos a la ruta que nos lleva de vuelta a nuestra sede. Por la hora los niños comen su fruta y alistamos a los que no almuerzan en el colegio, ya entregados Miguel Ángel, Amalia y sashi, comenzamos con el almuerzo

Fecha: jueves 21 de Junio 2018

Observaciones

Ensayo para la presentación de la ponencia, canción el pescador, ir hasta el parque simón bolívar para solicitar permiso para salida pedagógica.

Reunión con las demás maestras de jardín y los voluntarios Judith y Luis

En la reunión de maestros se dividieron por los grupos que están encargados de las canciones de la ponencia y los maestras que no íbamos a ir (en total 8) nos repartieron en cada grupo para en cierto tiempo aprender la cachicán y unos movimientos que a esta correspondía, en mi caso me toco con el grupo de dos maestras que tenían a cargo la canción del pesador y también esta con nosotras la maestra de arte, primero nos enseñaron la canción dividiendos en parejas donde unas comenzaban el canto y las otras les contestaban, luego de tener claridad en la canción, agregaron los movimientos que acompañaban, la letra y listo, ya cuando la teníamos nos dirigimos al garaje donde todos los maestros estábamos reunidos, comenzando así la presentación de cada grupo, para luego hacer una presentación general y a las 4 de la tarde dando por terminada la reunión.

Luego con las maestras Diana y Johana nos dirigimos al parque simón bolívar para ver que sitio del

parque iba a ser escogido para la salida del día de mañana (viernes) y cuando llegamos y preguntamos si teníamos que pedir algún permiso para ingresar con los niños al parque uno de los guardas nos comento que si y que teníamos que dirigirnos a la parte de administración del parque, cuando llegamos nos pidieron los datos del colegio, la cantidad de niños que íbamos a llegar y el numero de adultos responsables y ya; luego con las maestras miramos en que zona del parque podríamos estar ubicados pensando ingresar por la entrada principal del parque por la 63 para así poder dirigirnos a la playa o arenero del parque y como este tiene un parque de juegos infantiles a ellas les pareció una buena opción.

Comentarios :	<p>Participar en la forma cómo iban a presentar la ponencia en el encuentro de Perú me agrado mucho, el tomar canciones representativas de nuestro folclore Colombia me llamo mucho la atención, al igual que la lectura del cuento.</p> <p>Luego el conocer lo que se necesita para poder organizar una salida de campo me pareció interesante y me sirvió para nutrir mi formación como maestra.</p>
----------------------	--

Fecha: viernes 22 de Junio 2018

Observaciones

Salida al parque Simón bolívar

Llegada y preparación de elementos necesarios para la salida de los niños como: carnets y los permisos firmados por los padres, luego reunión con las demás maestras de jardín y los voluntarios Judith y Luis, para el verso y plantear cómo nos vamos a disponer en el parque. Después de su llegada al salón nos preparamos para practicar la ronda de época que será presentada a los padres en la celebración al fuego y esperamos que lleguen las rutas. Cuando llegan acomodan a los niños de maternal con los de jardín y a mí me toca irme en otra ruta.

Cuando llegamos al parqueadero del parque, los niños de jardín se van en parejas y los de maternal hacemos una fila, cuando entramos al parque, todos los niños y niñas ven el lago y quedan fascinados.

Luego de caminar nos ubicamos para comer la merienda, que es preparada y repartida por las maestras, mientras Tanto yo me quedo con los niños de maternal y comenzamos a cantar. Después de comer les limpio la cara y nos vamos a jugar. Comenzamos en la parte de juegos infantiles que está dispuesta para los niños más pequeños ya que desde el piso como los personajes que se encuentran para jugar están hechos de un material suave que no permite se puedan lastimar con facilidad.

Después que cada niño y niña exploró y jugó en esta zona nos dirigimos al arenero, indicándoles que se quiten zapatos y medias, para así poder ingresar descalzos y disfrutar la textura. En este espacio se observan diversas formas de interacción de los niños y niñas de maternal con los de jardín, unos aprovechan el espacio para jugar y correr, otros para interactuar con los más grandes y poder vincularse a sus juegos y otros prefieren explorar solos la textura de la arena y desarrollar juegos individuales.

Finalmente todos los niños y niñas de maternal nos dirigimos a la última atracción de la zona pensada para los más pequeños, la cual es un vagón con forma y figura de trasmilenio. Cuando vamos de salida nos tomamos todos de las mano en fila horizontal y nos vamos hablando sobre los arboles que encontramos en el camino.



Comentarios:

Como maestra en formación esta era la primera vez que asistía a una salida, fue una experiencia

maravillosa y muy enriquecedora, ya que viví el proceso de propuesta, diseño y puesta en marcha de una actividad fuera de las instalaciones de la Fundación, más allá del Parque que visitamos en la hora de juego al aire libre.

Debimos trabajar de manera organizada y comunicarnos frecuente y asertivamente entre maestras encargadas, ya que esa salida implicaba el cuidado de todos los niños y niñas de primer septenio, su traslado, la observación permanente de los grupos y la garantía de las condiciones de bienestar para todas y todos.

La experiencia con la arena fue muy peculiar. Las sensaciones corpóreas se manifestaron en alegría y un juego rítmico en sus estados entre tranquilidad y volatilidad, en el que transitaron hasta el cambio de escenario. El arenero fué un espacio muy grato, con diferencia.

Fecha: Miércoles 27 de Junio 2018

Observaciones

Despedida y presentación por parte de los padres de familia a las maestras Johana y Juanita

El día de hoy lo padres acordaron con la maestra Johana el hacerle una despedida y una bienvenida a la nueva maestra titular (Juanita) motivo por el cual ante de la hora de la merienda llegaron y comenzaron a preparar una sorpresa para la maestra Johana. Mientras tanto la maestra y yo nos encontrábamos alistando la mesa con un mantel y la loza para el compartir que traían los padres.

Ya cuando estos ingresan al salón algunos le traen regalos a la maestra Johana por el tiempo que estuvo acompañándolos; luego de la merienda los padres piden hacer un círculo para hacer un ritual simbólico con unas coronas de flores que la mamá de Freya trenzo para cada una de las dos maestras, cantan una canción y unas palabras, lo cual convierte el momento algo muy emotivo y en un momento se me acerca la mamá de Sashi, para darme la bienvenida como maestra auxiliar y me regala un ramo de claveles.



Comentarios

Es interesante y agradable poder observar el nivel de lazos que se gestan no solo con los niños y niñas que conforman un salón, sino también con sus familias, poder vivenciar la acogida que se le brinda a una nueva maestra y el agradecimiento que se tiene con otra por compartir esa etapa tan importante en la vida de cada familia es una experiencia gratificante, donde se experimenta una gama de sentimientos y emociones, que demuestra el quehacer del maestro y el tejido que genera con las familias que conforman la comunidad Inti Huasi Casa del sol.

Fecha: viernes 29 de Junio 2018

Observaciones

Reunión con la nutricionista del colegio, entrega de informes a los padres y celebración del fuego.

La reunión con la nutricionista era una capacitación sobre la manera adecuada de repartir el almuerzo a los niños, explicándonos las calorías que debe tener un plato balanceado, además abordar temas como la talla que debe tener un niño y demás.



La entrega de informes fue interesante ya que pude conocer a todos los padres y madres de los niños y niñas de maternal. La manera como la maestra Johana los recibió, con la calidez que les comente el proceso y los avances en cada uno de los niños y niñas del salón fue muy importante para nutrir mi ejercicio como maestra en formación.

Y luego poder participar de la celebración, hacer parte de la ronda con los y las niñas de maternal fue un momento muy grato.

ANEXO N° 15
REGISTRO FOTOGRÁFICO 2018

Salón maternal



Salón jardín 01



Salón jardín 02



Salón jardín 03



Junta de maestras jardineras



Escuela de padres nuevos



ANEXO N°16

Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con el ser humano.

FUENTES PRIMARIAS		FUENTES SECUNDARIAS / DOCUMENTALES	ANÁLISIS
ENTREVISTAS	DIARIOS DE CAMPO		
<p>Rudolf Steiner dijo que la pedagogía Waldorf estaba pensada para épocas futuras, que aplica para estas generaciones, porque actualmente las juventudes viven un distanciamiento de la cotidianidad y que están muy cercana al consumismo, al materialismo, que al estar tan metidos en sus desarrollos tecnológicos van a perder su esencia humana. (Correa, Lucia. 2018)</p> <p>No podemos avasallar a través de la educación y adormecer los sentidos del ser humano con necesidades inexistentes. Realmente el consumo genera necesidades. (Cepeda, Liliana. 2018)</p> <p>Cuando Steiner, comenzó hablar de la pedagogía Waldorf, estábamos en pleno boom del desarrollo de la sociedad, estábamos entregándole al mundo los conceptos del método científico y estábamos generando pedagogías activas, que pudieran satisfacer la necesidad de estos seres humanos tan distintos y diferentes. Y la modernidad empezó a desarrollarse. (Correa, Lucia. 2018).</p>		<p>"La delimitación del "consumo cultural" como una práctica específica frente a la práctica más extendida del consumo se justificaría, entonces, por la parcial independencia alcanzada por los campos artísticos y culturales durante la modernidad. (Sunkel, Guillermo.5)</p> <p>La pedagogía debe poder convertirse en manejo de las necesidades prácticas (Steiner, 1924:50)</p> <p>En la época contemporánea, en el modo de pensar materialista, justificado como episodio necesario, pero temporal, de la evolución de la humanidad, los hombres han rendido su yo a la materia. Y con ello se ha congelado la verdadera metodología viviente de la enseñanza; se han congelado las verdaderas condiciones vitales de la educación: no puede vivir más que lo técnico en una civilización que se vende, que vende el yo a la materia. Pero la materia sofoca a los hombres, los aísla en su corporalidad, y por esta razón, todo hombre se convierte, hasta cierto punto, en un alma cerrada. (Steiner, 1924:73)</p>	<p>La sociedad actual está inmersa bajo un consumismo globalizante que está constantemente bombardeando a lo seres humanos para que incremente su consumo cultural encerrandolos en dinámicas que los terminan aislando, con lo cual poco a poco la esencia del descubrimiento del mundo que lo rodea se va perdiendo, es por este motivo que se hace indispensable acceder a pedagogías que busquen romper con este modelo social, donde se refleje un cambio de pensamiento ligado al cuidado natural del entorno y de los que lo conforman, para así poder vivir en armonía y de manera integral con el todo.</p> <p>En este tipo de pedagogía se respeta la individualidad de cada ser humano, se comprenden como mundos totalmente diferentes que no pueden ser etiquetados ni encasillados de la manera convencional que se suele hacer en la educación clásica donde se busca homogeneizar a cada sujeto. Por el contrario las pedagogía alternativas y en especial</p>
<p>En esta filosofía o metodología lo que uno busca en el niño es que sea libre, muy autónomo, que él pueda y sea capaz. (Paternina, Onaira. 2018)</p>	<p>"A las 7:30 comienzan a llegar los niños que al ingresar al salón cuelgan la maleta en un perchero que se encuentra en la pared, ellos mismos cuelgan sus sacos, para posteriormente dirigirse</p>	<p>"El maestro ha de enseñar y formar para la libertad, propiciar el crecimiento de los seres humanos como personas libres y, por ello, él mismo ha de ser libre. Es decir, no dejarse esclavizar por nada ni por nadie, permanecer dueño de sí</p>	

<p>El segundo pilar de esta pedagogía es que cuando tú tienes un grupo por ejemplo en el jardín de infancia tienes allí 15, 10, 12 individualidades que tienen necesidades diferentes, que tienen sus formas, sus maneras de aprender el mundo y además cada uno viene cargada con su historia ética, con su historia familia, con su carga cultural, por lo cual tú no puedes etiquetarlos y señalarlos, si no revisar qué es lo que esa individualidad necesita, por lo cual existe esta comprensión de que las maestras son unas observadoras permanentes de estas individualidades que tienen en su aula. (Correa, Lucía. 2018)</p>	<p>a cambiarse los zapatos por unas cómodas babuchas, con las cuales se busca brindarles la sensación de acogida en el espacio. (Descripción inicial diarios de campo 2017) Todo lo hacen los niños de manera autónoma y son muy pocos los que piden ayuda para realizar esta tarea. Este comportamiento se pudo observar tanto en los tres cursos de jardín como en maternal y por lo general son los niños de menos edad los que piden colaboración sino pueden quitarse la chaqueta.</p> <p>El salón se compone de niñas y niños desde los 4 años hasta los 7, pero independientemente de la edad que poseen cada uno es totalmente autónomo...La profe me estaba comentando un poco de las dinámicas que se manejan en este tipo de pedagogía y como estas giran en torno al ser, buscando brindar herramientas necesarias para que los y las niñas pueden desarrollar al máximo sus capacidades. (Lunes 25 de septiembre del 2017).</p>	<p>mismo, expresar la individualidad y la personalidad como la realización consciente de su entidad en el mundo, disfrutando en él de una autonomía que abre infinitas posibilidades de enriquecimiento y experiencias vitales. (Remolina De Cleves. Velásquez. Calle M. 2004. p.275)</p> <p>Los maestros y maestras han de observar la particularidad y singularidad de cada uno de los niños. Ningún proceso evolutivo es exactamente igual a los demás, la individualidad actúa siempre ejerciendo modificaciones en las leyes evolutivas generales. (Patzlaff y Saßmannshausen 2007.p.105)</p>	<p>la Waldorf toma como punto de partida la historia y la carga cultural de cada familia, para así poder nutrir el entretrejo cultural que se desarrolla en Inti huasi y que tanto los y las niñas, como los y las maestras que conforman la casa del sol sepan nutrirse y respetar la individualidad de cada ser no sólo en el colegio, sino fuera de este, evidenciando el respeto a cada ser humano o no humano.</p> <p>En Walford la importancia del ejemplo y la imitación son herramientas claves para la adquisición de saberes ya que son atravesados por experiencias significativas y directas que les enseñan a conocer procesos, para así respetarlos y valorarlos.</p> <p>Esta pedagogía se desarrolla gracias al entretrejo que realiza cada ser humano que ingresa a esta pedagogía, brindando diferentes saberes que por medio de un aprendizaje cada persona puede adquirir y apropiarse a su ritmo, generando un verdadero interés por aprender, que estará acompañado por la cooperación, generando una red de conocimientos vivos que evidencien un andamiaje que nutre a cada integrante de esta red de manera constante.</p> <p>Es necesario hacer una diferenciación entre lo religioso y lo espiritual, la primera según la</p>
<p>"Algo muy importante en pedagogía Waldorf que son las actividades hogareñas y las manualidades. son los oficios no calificados. Es decir, son las tareas de la casa que no tienen ningún valor. En el jardín de infancia tienen todo el valor, porque a través de ellas es que hemos evolucionado como humanidad." (Cepeda, Liliana. 2018)</p>	<p>La hogareña son actividades acompañadas por la maestra relacionada con la cotidianidad. Ejemplos claros como que los niños de maternal ayuden a limpiar fresas quitando la parte de arriba o u sombrero y que al otro día en la merienda se les comente que con las fresas que ayudaron arreglar se pudo hacer el jugo que se van a tomar (Foto del día 06 de septiembre); o que los niños de jardín con ayuda de la maestra aprendan a moler maíz peto y luego todos hagan las arepas que se van a comer en la merienda.</p>	<p>"Steiner (1991) afirma ""en la primera infancia imitación y ejemplo son las palabras mágicas para la educación"" ... Se considera que el niño debe aprender a través de experiencias directas y esto se traduce en un aprender haciendo. (Hartmann. 2001. p.25)</p> <p>La escuela, como la casa, tiene tareas de manutención, no solo biológicas, sino también espirituales. Mientras que en la casa familiar los niños y las niñas se hacen sujetos de un saber de sí, de los otros y del mundo ... en la escuela, el medio de mantener a esos sujetos y desplegar sus poderes gira en torno al saber mismo, tanto en lo espiritual como en lo corporal. (Hernández. 2014. p,97)</p>	<p>Esta pedagogía se desarrolla gracias al entretrejo que realiza cada ser humano que ingresa a esta pedagogía, brindando diferentes saberes que por medio de un aprendizaje cada persona puede adquirir y apropiarse a su ritmo, generando un verdadero interés por aprender, que estará acompañado por la cooperación, generando una red de conocimientos vivos que evidencien un andamiaje que nutre a cada integrante de esta red de manera constante.</p> <p>Es necesario hacer una diferenciación entre lo religioso y lo espiritual, la primera según la</p>

<p>En esta pedagogía hay que entregar mucho y se entrega demasiado y es muy lindo, porque te nutres constantemente y no solo como maestro, ya que nuestros hijos también salen beneficiados, transitando ese camino tan bonito que brinda la pedagogía Waldorf, porque ellos reciben un aprendizaje con emoción, que genera una sed de aprender y no están saturándolos con información, que más adelante les cause un colapso. (Paternina, Onaira. 2018)</p>	<p>Este tipo de tejido que están realizando los niños es con el fin de elaborar una cartuchera a final de año en la cual guardaran sus colores y demás el próximo año. De igual modo no es un ejercicio de tejer por tejer para al final presentar un resultado, sino que es una experiencia que les ayuda primero a estar concentrados al momento de pasar la lana por cada cuerda del telar, segundo a exteriorizar sus emociones inconscientemente plasmandolas en la secuencia de colores escogidos para el proceso y la forma que deciden darle a las lanas puesto que pueden colocar un pedazo sencillo, doble o triple todo depende del gusto de cada niño o niña y finalmente ser conscientes del proceso que tuvieron que realizar para poder tener un objeto y así apreciarlo. (Martes 26 de Septiembre del 2017)</p>	<p>Enseñar no se basa sólo en el qué se aprende, sino en el cómo se aprende. Para ello proponen educar centrándose en el crecimiento personal, en la felicidad del niño, que se debe sentir integrante del grupo y cooperar con éste. A ello dicen se llega mediante educación emocional, en la que el niño compite consigo mismo, no con los demás, creando así un ambiente de colaboración. Tal y como vimos en el pensamiento de Steiner, su educación incluye el cuerpo, el alma y el espíritu (Clouder; 1998: 170-174). (Citado por Ledesma.2011.p.16)</p>	<p>definición de la real academia es “conjunto de creencias o dogmas acerca de la divinidad, de sentimientos de veneración y temor hacia ella, de normas morales para la conducta individual y social y de prácticas rituales, principalmente la oración y el sacrificio para darle culto.” En cambio la espiritualidad puede asociarse a una búsqueda del sentido de la vida que trasciende lo mundano o material.</p> <p>El ritmo no es algo que solo se aplique en niños y niñas. Primero debe ser desarrollado e interiorizado por cada ser humano que haga parte de esta pedagogía, para así poder tener un equilibrio armónico desde los diferentes ángulos que lo componen, como con su entorno, siendo su actuar un reflejo de su ser interno.</p>
<p>"Esta pedagogía está ligada a lo espiritual, más no al dogma, pensando que se les está inculcando a los niños una religión, pero no, la religión de cada niño viene de casa, nosotros como maestros trabajamos lo espiritual [...] todo tiene una esencia. (Paternina, Onaira. 2018)</p> <p>“No se habla como tal de fe, sino de una espiritualidad, una fuerza espiritual que nos ayuda y nos guía.” (Gutiérrez, Diana. 2018)</p>	<p>"La espiritualidad de esta pedagogía puede verse implícita en la mesa de época que cada salón pose, donde se hace alusión a los cuatro elementos naturales y que se encuentran acompañados por la imagen de una madona que representa la imagen de una madre donde cobijo y presentando a su hijo al mundo, al igual que la figura de un hada ligada a la fantasía que se enfatiza en el primer septenio.</p> <p>“Acompañó a Judith a la cocina por la merienda, cuando ya todos los niños están sentados nos tomamos las manos para dar las gracias por los alimentos y comenzamos a comer.” (Martes 12 de Junio 2018)</p>	<p>"La Antroposofía, como ciencia espiritual y a tono con sus tendencias fundamentales, le incumbe la tarea de ofrecer una concepción práctica del mundo que abarque la naturaleza esencial del ser humano... lo que aquí nos interesa es la auténtica esencia de la ciencia espiritual, así como lo que ella puede ser de acuerdo con esta esencia. La Antroposofía no debe ser una teoría gris ... puede ser la mejor colaboradora para el auténtico enfoque de los problemas humanos actuales, así como para el fomento de su bienestar. (Steiner. 1991.p. 5)</p> <p>La Antroposofía indica para todo misterio del mundo la adecuada parábola, las imágenes que no son creación del hombre, sino esencia de las energías cósmicas que laten en las cosas desde su origen. De ahí que la ciencia espiritual haya de ser la base vital de todo el arte educativo. (Steiner. 1991.p. 18).</p>	

<p>"En un jardín en Prado veraniego, allí nos alquilan un lugar donde nosotros podemos tener a nuestros hijos y trabajar con ellos, durante un año y se generan una cantidad de problemas; empezando porque los niños del jardín tienen uniforme y nuestros niños no [...] esas tensiones que los chicos van en uniforme, lo cual demuestra que están escolarizados en cambio en esta pedagogía se busca romper eso. (Correa, Lucia. 2018)</p> <p>"En las escuelas en Bogotá hay una fuerte tendencia a la competitividad y a la competitividad dirigida a, entre más pequeño me escriba, me lea, me sume, me trabaje en el computador, me hable un idioma, mayor éxito va a tener en su futuro y realmente si tenemos chicos que si logran eso. Muchos de nosotros fuimos resultado de esa estimulación temprana. Pero uno se da cuenta que estas generaciones que están llegando, tienen otras necesidades y otras tareas" (Correa, Lucia. 2018)</p> <p>"Me llamaba mucho la atención que el requerimiento del profesor fuera que el niño tiene déficit de atención con seis años, que no puede leer, que no lee bien, que no escribe bien, un niño de siete años, y yo, teniendo las bases que tenía pensaba y decía, pero si es lo normal, que un niño de seis años o siete años no puede quedarse quieto una hora completa, es imposible" (Cepeda, Liliana. 2018).</p>		<p>"Las prácticas educativas en la educación inicial tienden a polarizarse en tres direcciones: en un extremo domina la idea del estudio basada en la enseñanza. Aquí no se diferencia la educación inicial de la primaria ... En otro extremo reina la idea del juego basada en el "libre desarrollo infantil". Allí hay, con base en las actividades lúdicas dirigidas, hasta cierta desatención a los niños, quienes son dejados a su suerte buena parte de la jornada diaria. Los cuidan, pero no los atienden. En el tercer extremo, las prácticas se basan en una idea implícita de trabajo, al que son sometidos los niños bajo el nombre de "actividades de aprestamiento" (Hernández.2014.p.100)</p> <p>En nuestra concepción moderna de la vida, nos hemos acostumbrado, poco a poco, a considerar como positivo solamente lo que los sentidos pueden percibir, y lo que el entendimiento puede adquirir a través de estas percepciones. Pero siguiendo este camino, hemos llegado al punto de ya no poder realmente observar al hombre interior, y de contentarnos, a menudo, con la observación de la envoltura exterior. (Steiner, 1924:28-29)</p>	
<p>"Las familias, se convierten finalmente en quienes le dan sostén a la escuela, si no hay familias no hay escuela [...] las familias se dan cuenta que ellos forman parte activa, primero del proceso de ver</p>	<p>"Se puede evidenciar la importancia de las familias primero en la recolección de alimentos para poder hacer las anchetas para celebrar el día del colaborador y a su vez en la participación en la</p>	<p>"Uno de los puntos clave en las escuelas Waldorf la cooperación y el contacto entre familia y escuela, considerando perjudicial la falta de unidad entre ellas. Los padres son considerados un elemento indispensable en la educación</p>	

<p>crecer a su hijo, de la educación de su hijo, pero también de ver crecer la escuela.” (Cepeda, Liliana. 2018)</p> <p>“Con las familias se genera una conciencia de cuidado diferente de lo que es la educación. La educación realmente empieza así. Donde el niño se va dando cuenta que todo tiene un proceso, que todo tiene un tiempo” (Cepeda, Liliana. 2018)</p> <p>“Comentamos con las familias cuáles son los principios y cuáles son sus compromisos porque una de las tareas es que no matriculan al niño, sino se matriculan ellos como familia y eso implica que tienen que asumir algunas responsabilidades si quieren y si desean incluir al niño en el proyecto.” (Correa, Lucia. 2018).</p>	<p>celebración del fuego ya que se preventaron la mayoría de familias apoyando con sus presencias esta celebración y los muestras de cada curso ”</p>	<p>(Ledesma. p.30)</p> <p>Educación a los seres humanos para comprender el mundo en el que viven, para crear relaciones posibles con los otros, con el entorno, de manera que asuman decisiones para transformar las relaciones entre los individuos y entre estos y los colectivos que les posibilite auto-reconocerse. (Galindo. 2014)</p> <p>Las necesidades afectivas y corporales de los niños de preescolar hacen exigencias particulares a sus docentes relativas a su cuidado formativo, propias de una transición escolar entre las dos formas de vida y, al mismo tiempo, la familia también tiene que realizar procesos de transición, pues no es lo mismo “tener” un niño o una niña dependiente por completo de las posibilidades culturales de la familia, que cuidar y cooperar “en la casa” con los niños que inician la vida escolar y con ella nuevas relaciones con distintos mundos extrafamiliares. (Hernández. 2014. p. 98).</p>	
<p>“Cuando tu dice que tienes una escuela de pedagogía Waldorf debes tener presente cuales son los estándares generales de atención. Buscando cumplirlos de la manera más natural posible” (Correa, Lucia. 2018)</p> <p>“Hablar de algo natural, hablar de no procesos de lecto-escritura ante de los 7 años, hablar de dejar que el niño tenga más tiempo para ser niño. Porque hay otra primicia y es que tenemos muy poquito tiempo para ser niños y mucho tiempo para ser adultos [...] Cuando tu como niño tienes horario, tiene agenda, tiene tareas, tienes responsabilidades ya estás metido en una vida de adulto; así la tarea sea sencilla, pero de todas maneras ya tiene una</p>		<p>“La base de esta educación está en el continuo trabajo e investigación de los maestros sobre el ser humano; en el continuo observar y mirar al niño en evolución, al hombre en ciernes. (Malagón. 2007)</p> <p>La pedagogía de la Escuela Waldorf tiene por base encontrar una metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación mediante una lectura del hombre que, poco a poco, le revele su naturaleza esencial, de manera que podamos tenerla en cuenta en todos los conceptos que introducimos en la enseñanza y educación: desde el plan de estudios hasta el horario de las clases. (Steiner, 1924:67)</p> <p>La pedagogía de la escuela Waldorf tiene por base encontrar</p>	

<p>lógica que no es natural.” (Correa, Lucia. 2018)</p>		<p>una metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación mediante una lectura del hombre que, poco a poco, le revele su naturaleza esencial, de manera que podamos tenerla en cuenta en todos los conceptos que introducimos en la enseñanza y educación: desde el plan de estudios hasta el horario de las clases. (Steiner, 1924:67).</p>	
<p>"Los niños no necesitan vivir sometidos a ningún estrés, a ninguna necesidad de resultado. (Cepeda, Liliana. 2018)</p> <p>“Realmente lo que los niños necesitan, es una pedagogía que respete los ritmos y la etapa evolutiva de cada uno.” (Cepeda, Liliana. 2018)</p>		<p>"En la escuela Waldorf el sistema de ocupar al discípulo con la misma materia durante las primeras horas de la mañana durante algún tiempo, digamos un par de semanas, de manera que el discípulo se familiarice por entero con ella, sin que deba abandonarla bruscamente cuando apenas empiece a descubrirla. La enseñanza por ciclos es lo que practicamos en la escuela Waldorf. (Steiner. 194. p,58)</p> <p>Abordar la educación intelectualmente, trazar pedagogías con el intelecto partiendo de la observación exterior de la naturaleza infantil, nos da como resultado a lo sumo un 25% de pedagogía. (Steiner, 1924:41)</p>	
<p>“La pedagogía tiene varios pilares. El primero es el conocimiento del ser humano, la pedagogía Waldorf se basa en el desarrollo del ser humano dentro de nuestra civilización por eso los niños en nuestra primera etapa no tienen procesos de lecto-escritura, si no que viven casi en el mismo tránsito que vivió la civilización humana antes de llegar a la lecto-escritura.” (Correa, Lucia. 2018)</p>		<p>"Toda educación y enseñanza han de apoyarse en el conocimiento verdadero del ser humano. Este arte pedagógico que se basa por entero en el conocimiento de la naturaleza del hombre, es el que procuramos cultivar en la escuela Waldorf (Steiner, 1924:29)</p>	
<p>Lo que nosotros buscamos en esta pedagogía es que a través del ritmo, los niños entren en los procesos de concentración, de atención de la manera más tranquila y equilibrada que se pueda. (Correa, Lucia. 2018)</p>	<p>"Se puede evidenciar la importancia de las familias primero en la recolección de alimentos para poder hacer las anchetas para celebrar el día del colaborador y a su vez en la participación en la celebración del fuego ya que se presentaron la mayoría de</p>	<p>Los niños en edad preescolar no se aburren cuando los acontecimientos conocidos se repiten, sino, al contrario, se alegran del retorno de lo conocido y orientan todo lo que hacen en esa dirección. (Patzlaff y Saßmannshausen 2007.p.40)</p>	

	familias apoyando con sus presencias esta celebración y los muestras de cada curso.	
<p>"Lo más importante, ó el pilar principal es lo anímico - espiritual; entender que tenemos delante seres anímico - espirituales, que son además, individualidades, que no son veinte niños de preescolares. Son individualidades [...] que, primero, tienen que superar todo lo que corresponde a una etapa evolutiva, que es el primer septenio. (Cepeda, Liliana. 2018)</p> <p>"La filosofía de esta pedagogía es la antroposofía. La idea es enseñarle al ser las cosas desde la voluntad [...] en el primer septenio, todo es bello, entonces debemos ser muy cuidadosas con la imagen que le damos al niño, y el trato que les brindamos" (García, Johana. 2018)</p>	<p>Cuando se acercó la hora de cerrar los juegos para poder recoger e ir a dormir algunas aún querían seguir jugando, pero al ver a sus compañeros comenzar a recoger y organizar, ellos decidieron cooperar también. (13 de Junio 2018)</p>	<p>"En la pedagogía Waldorf, educamos anímica y espiritualmente, no porque queramos ejercer una acción unilateral sobre lo anímicoespiritual, sino porque sabemos que, de este modo, educamos físicamente, en pleno sentido de la palabra, el interior del hombre, lo que se encuentra detrás de la epidermis. (Steiner, 1924:44)</p> <p>Durante los primeros siete años, se echan los cimientos para el desarrollo de una voluntad sana y vigorosa mediante la correcta aplicación de los mencionados principios educativos. La voluntad ha de arraigar en las formas plenamente desarrolladas del cuerpo físico. (Steiner, 1991:21)</p>
<p>La antroposofía es una propuesta muy profunda en la que se tiene una mirada del ser humano como un ser anímico espiritual, no solamente como un ser biológico. No es solamente un cuerpo biológico con alma, sino que realmente es un ser anímico espiritual (Cepeda, Liliana. 2018)</p>	<p>El tejer es un ejercicio de meditación activa que refleja el estado anímico de la persona que lo está realizando según me explicó la maestra, lo cual se puede ver en un tejido donde cada nudo sea apretado con mucha fuerza o un tejido que sea demasiado flojo. El comenzar aprender a tejer exige concentración. (13 de Junio 2018)</p>	<p>En nuestra concepción moderna de la vida, nos hemos acostumbrado, poco a poco, a considerar como positivo solamente lo que los sentidos pueden percibir, y lo que el entendimiento puede adquirir a través de estas percepciones. Pero siguiendo este camino, hemos llegado al punto de ya no poder realmente observar al hombre interior, y de contentarnos, a menudo, con la observación de la envoltura exterior. (Steiner, 1924:28-29)</p>
<p>"En esta pedagogía se trabaja lo que es el alimento anímico espiritual que es un 80% que dispone a mí ser, por medio de la presencia, el amor, el cariño, la verdad como yo me dirijo a él, la postura, eso es un amor anímico y hay un 20% que es el alimento físico, lo que cada uno come. (Paternina, Onaira. 2018).</p> <p>"La filosofía Waldorf es maravillosa, porque te sana,</p>	<p>"Todos los grupos de estudiantes y maestros se reunieron en torno a una celebración para honrar la labor de quienes brindan su apoyo mediante esfuerzo diario, para hacer que la iniciativa Inti Huasi se conforme con lazos estrechos de familiaridad y fraternidad." (Miércoles 20 de Junio)</p>	<p>"En estos tiempos modernos solo se presta atención a la dimensión del hombre físico, pero esta pedagogía entiende que el ser se compone de cuerpo, alma y espíritu, buscando generar un equilibrio entre estos tres aspectos de la naturaleza humana [...] el conocimiento del hombre, particularmente del hombre en ciernes, el niño, se limita demasiado a menudo a enfocarlo en determinada época de su vida, (Steiner, 1924:30)</p>

<p>tanto anímicamente, emocionalmente y vitalmente, ya que te proporciona mucha vitalidad, te dan ganas de venir, ganas de aprender.” (Paternina, Onaira. 2018).</p>		<p>“La antroposofía es realismo y no teoría gris; es ciencia al servicio de la vida misma.” (Steiner, 1991:15)</p>	
<p>"Lo que se busca es que el niño pueda ser niño, disfrutando de su infancia. Y no simplemente pensar en que tiene que aprender para cuando el niño sea adulto. Lo ven como lo que es, como un niño. (Gutiérrez, Diana. 2018)</p> <p>“En esta pedagogía Waldorf el niño de los 0 a los 7 todavía no se intelectualiza.” (Paternina, Onaira. 2018)</p>		<p>"El hombre no capta con él lo que se le enseña intelectualmente desde fuera en forma coercitiva, sino sólo lo que se ha desarrollado en él en forma no intelectual ... Todo lo que el niño ha asimilado primero en imágenes, renace entonces en íntima comprensión, surgiendo de su propio interior. (teiner. 194.p,65)</p> <p>Nietzsche (1998) ve en el niño que juega el poder del demiurgo que goza mientras crea y maneja Infancia Recuperada Algunas miradas de línea y práctica formativa en primera infancia sus propios mundos. (Hernández. 2014.p.100)</p>	
<p>"La antroposofía es una apuesta muy profunda en la que se tiene una mirada del ser humano como un ser anímico espiritual, no solamente como un ser biológico. No es solamente un cuerpo biológico con alma, sino que realmente es un ser anímico espiritual, con un cuerpo físico ... A partir de esa mirada, el abordaje de los niños es completamente diferente a lo que estamos acostumbrados (Correa, Lucía. 2018)</p> <p>“En la primera infancia, en el primer septenio, ellos necesitan el pleno desarrollo de sus órganos. Al ser llevados al conocimiento, se está afectando éste proceso y en un futuro es cuando vemos adultos con problemas de colon y demás.” (Gutiérrez, Diana. 2018).</p>	<p>La observación que realiza cada maestra a los niños y niñas que tienen en su salón va desde una mirada física, hasta anímica y emocional, un claro ejemplo es tener claridad del temperamento que posee cada niño y niña que compone el jardín de Inti Huasi para así poder saber cómo actuar en un caso específico. Si se tiene un niño o niña con temperamento colérico saber cuál es la mejor forma de abordarlo para lograr que vuelva a su estado natural si ya se encuentra y de igual modo que la maestra tenga claridad cual es el rasgo que mas domina en sus temperamentos para no dejarse llevar por este y regularlo, para generar un equilibrio con el grupo que acompaña y guía.</p>	<p>"Una educación basada, como ésta, en la Antroposofía, — Antroposofía no impuesta a los hombres como concepción del mundo, sino Antroposofía que da el verdadero conocimiento del ser humano en lo tocante al cuerpo, alma y espíritu,— quiere corresponder con auténtico realismo a las necesidades y condiciones más profundas de nuestra civilización actual que son indispensables (Steiner, 1924:72)</p> <p>El ritmo septenario adquiere importancia salutogénica, cuando se aplica en la pedagogía como pauta. Marca el periodo idealmente necesario para ayudar a la compleja estructura del organismo corporal, psíquico y espiritual del joven a desarrollarse hacia la permanencia unilateralmente rezagados. El niño adquiere para toda su vida posterior una base que le sirve de soporte si se le permite penetrar en ese ritmo salúfero (Hil Debrandt 1998, Schad 2004). (Patzlaff y Saßmannshausen 2007.p.63)</p>	

ANEXO N° 17

Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con la naturaleza.

FUENTES PRIMARIAS		FUENTES SECUNDARIAS	ANÁLISIS
ENTREVISTAS	DIARIOS DE CAMPO		
<p>Otro principio fundamental es el cuidado de la naturaleza, ya que nosotros como seres humanos somos seres vivos, capaces de interactuar con el entorno que nos rodea, pero siempre motivados desde el respeto, desde el cuidado, desde la protección, entonces por eso nosotros trabajamos con los niños desde muy pequeños con cosas muy naturales, evitando el uso del plástico, evitando que ellos tengan manualidades con foami, con icopor, con esos materiales que alteran la dinámica de nuestro planeta. (Correa, Lucia. 2018)</p>	<p>"La experiencia de ver el lago como primera imagen tras bajar de la ruta fue asombrosa para los niños. El contacto con un elemento natural de gran tamaño, tal cantidad de agua reunida en un sólo lugar, generó en ellos impresión, respeto y admiración. De allí mantuvieron una actitud alegre y sinceramente abierta a todos los elementos naturales, apreciándolos con detalle. (Viernes 22 de Junio 2018)</p>	<p>El mundo es un sistema, un organismo lleno de vida y propósito, anidado en el sistema más grande del cosmos. Por definición, cada sistema tiene su función, su manera de operar y pertenencia a un sistema cambiante ... El ser humano forma parte de la trama de la vida, está interconectado con toda la naturaleza y el cosmos. (Elbers. 2016. pp. 7-73)</p>	<p>Durante la realización de esta investigación se pudo evidenciar la importancia de la naturaleza en el desarrollo de la pedagogía Waldorf. Ésto se vive en el uso de materiales de juego, el uso de la madera y el cultivo y cuidado de las huertas.</p> <p>La relación con el medio natural es de gran importancia, pues activa de manera extraordinaria la sensibilidad en el ser humano, permitiéndole ser parte de ese todo complejo y diverso que es el mundo de la intimidad de la propia experiencia.</p>
<p>"La pedagogía le apunta, que desde muy chiquitos aprendamos a valorar cómo es ese vínculo que yo tengo con el planeta y con el entorno. (Correa, Lucia. 2018)</p> <p>Yo trabajaba en colegios completamente convencionales. Colegios donde tenías todo a la mano, tenías sendero ecológico, tenías material el que quisieras, tenías una cantidad de cosas pero tú no veías a los chicos enganchados, los veías en su día a día, veían que su colegio era lindo pero no se entregaban por completo a sus procesos de aprendizaje, había un desperdicio total de material, un desprendimiento hacia el conocimiento muy fuerte. (Correa, Lucia. 2018).</p>	<p>"“Mientras más juguetes tengamos, más contaminamos el mundo” (Juan Pablo – 5 años) Me parece increíble que desde su corta edad comience a tener este tipo de comentarios, que evidencian el tipo de experiencias cotidianas que debieron permearlo, presentando un reflejo de su contexto familiar como escolar. (Lunes 25 de Septiembre del 2017)"</p>	<p>En nuestra concepción moderna de la vida, nos hemos acostumbrado, poco a poco, a considerar como positivo solamente lo que los sentidos pueden percibir, y lo que el entendimiento puede adquirir a través de estas percepciones. Pero siguiendo este camino, hemos llegado al punto de ya no poder realmente observar al hombre interior, y de contentarnos, a menudo, con la observación de la envoltura exterior. (Steiner, 1924:28-29)</p>	<p>El conocimiento del entorno es una práctica indispensable en la propuesta formativa Waldorf, ya que a partir de esta, se fortalece, desde la experiencia de su ser biofórico o cuerpo etérico, el florecimiento de su ser anímico, y el goce de su ser espiritual.</p>

<p>"La pedagogía le apunta, que desde muy chiquitos aprendamos a valorar cómo es ese vínculo que yo tengo con el planeta y con el entorno. (Correa, Lucia. 2018) Yo trabajaba en colegios completamente convencionales. Colegios donde tenías todo a la mano, tenías sendero ecológico, tenías material el que quisieras, tenías una cantidad de cosas pero tú no veías a los chicos enganchados, los veías en su día a día, veían que su colegio era lindo pero no se entregaban por completo a sus procesos de aprendizaje, había un desperdicio total de material, un desprendimiento hacia el conocimiento muy fuerte. (Correa, Lucia. 2018).</p>		<p>"La vida entera es como una planta que contiene no sólo lo que ofrece al ojo, sino, además, oculto en su entraña, su estado futuro. Quien la contempla, todavía con hojas solamente, sabe muy bien que en su tronco cubierto de follaje, al cabo de cierto tiempo, habrá flores y frutos: y es que ella posee potencialmente los rudimentos de estas flores y de estos frutos." (Steiner, 1924)</p>	
<p>"No usamos plásticos, porque no es igual que tu tomes un objeto de madera o una muñeca de trapo hecha con amor y con fibras de calidad, con materiales que sean puros, naturales, a una muñeca plástica que es fría y sin una emoción plasmada. (Paternina, Onaira. 2018)</p>			
<p>"Se busca que los niños puedan vivenciar lo natural, que les rodea, como al salir al parque, que estén en contacto con lo poco natural que aún tenemos. (Gutiérrez, Diana. 2018)</p>		<p>"Se busca que los niños puedan vivenciar lo natural, que les rodea, como al salir al parque, que estén en contacto con lo poco natural que aún tenemos. (Gutiérrez, Diana. 2018)</p>	
<p>En esta pedagogía se trabaja mucho el hacer y también la disposición del espacio, por eso cada salón cuenta con una casa con telas y en general objetos que simulan una cocina de materiales naturales, porque como ellos vienen de casa, ellos quieren llegar a otra casa lo que les genera una tranquilidad y una confianza, para sentirse como su propio hogar. (Paternina, Onaira. 2018)</p>		<p>"no basta un simple conocimiento naturalista si nos interesa captar al hombre en su totalidad, incluyendo, desde luego, en ella al niño, al hombre en ciería; hemos de trascenderlo y llegar a formas de cognición en cierto modo superiores para que, de esa comprensión, surja una enseñanza y educación en forma artística." (Steiner.1924,p,57)</p>	

Anexo N° 18

Matriz Conceptual, subcategoría Relación de la pedagogía Waldorf con el Arte como provocación.

FUENTES PRIMARIAS	FUENTES SECUNDARIAS	ANÁLISIS
ENTREVISTAS		
<p>El arte se presta de una manera muy importante y se convierte en un eje transversal en el que los niños hacen un proceso sanador de ese aprendizaje. (Correa, Lucía. 2018)</p>	<p>En la primera infancia es particularmente importante que los recursos educativos como son, por ejemplo, las canciones, ejerzan sobre los sentidos una impresión bella y rítmica: la belleza del sonido tiene más alcance que su significado; así, cuanto más grata sea la impresión sobre el ojo y el oído, mejor. (Steiner, 1991. p. 15)</p>	<p>El arte, es visto no como aprendizaje añadido ó saber exclusivo para las personas que desean hacer del mismo su camino de vida, sino penado como sustancia mediante la cual es posible promover el interés por el conocimiento y el reconocimiento tanto propio como del otro.</p> <p>La función del arte en la Pedagogía Waldorf es el sustento de la creación del ser humano que habita en la interioridad de cada niño y de cada niña, de ser, en sí mismo, su propia creación, y no el receptáculo de las expectativas que la sociedad, desde diferentes instituciones, desea hacer de él o de ella.</p>
<p>El arte realmente es considerado pilar dentro de la pedagogía Waldorf. Y no el arte como técnica, sino el arte como parte de lo que está en tí [...] el niño empieza a ver que el arte no es una cosa que está fuera de él, sino que está dentro de él (Cepeda, Liliana. 2018)</p>	<p>Desde la retención de la tinaja y la tenaza, se echa de menos un quinto grupo donde hemos incluido saberes relativos a la sensibilidad y la fantasía, al ensueño y a ese singular hacer que solemos llamar creación, y que permite la expresión más auténtica de los sujetos y el encuentro autónomo con sus propios mundos. "Hernández. 2014.p.106"</p>	<p>Cada maestra jardinera Waldorf desarrolla y nutre habilidades artísticas en su quehacer, un claro ejemplo es trabajar la voz como instrumento que debe ser afinado y sonar melodioso y armónico al momento de cantarle a los niños y niñas, ya sea para iniciar el día, al momento de la ronda, cuando es momento de guardar o a la hora de la siesta, por este motivo las maestras destinan una hora a la semana para poder practicar clase de canto.</p>
<p>Les damos hojas blancas a los niños, lo cual tiene una intención en esta pedagogía porque el niño al encontrarse con una hoja en blanco puedo plasmar toda su imaginación, desbordando su creatividad, sin darle una imagen o rasgarle papel, ya que la idea es que el niño pueda hacer, fortaleciendo su voluntad.(Paternina, Onaira. 2018)</p>	<p>Nosotros los maestros hemos de vencer todavía muchos prejuicios, puesto que la civilización y la cultura que nos rodean, están modeladas solamente para la satisfacción del intelecto y no para lo artístico. (Steiner, 1924:44) Nosotros los maestros hemos de vencer todavía muchos prejuicios, puesto que la civilización y la cultura que nos rodean, están modeladas solamente para la satisfacción del intelecto y no para lo artístico. (Steiner, 1924:44)</p>	

Anexo N° 19

Matriz Conceptual, subcategoría alteridad en el quehacer del Maestro.

FUENTES PRIMARIAS		FUENTES SECUNDARIAS / DOCUMENTALES	ANÁLISIS
ENTREVISTAS	DIARIOS DE CAMPO		
<p>Se estrechan lazos con los colegas y eso da tranquilidad (Cepeda, Liliana. 2018).</p>	<p>En las reuniones o juntas generales que se realizan todos los jueves en horas de la tarde con todos los y las maestras de Inti Huasi se busca estrechar los lazos por medio de un taller o actividad de apertura, donde se entremezclen los maestros de primaria con las maestras jardineras ya que como se encuentran en dos sedes diferentes a veces la interacción se ve más evidente entre cada uno de los dos grupos, pero al ser una sola fuerza es necesario poder interactuar con todos los maestros y maestras. De igual modo después de cada junta general se invita a un compartir de merienda que da inicio con el verso que se realiza en primaria.</p>	<p>"Lo que requiere esta labor es la capacidad de reconocer al otro. Esto tiene grandes implicaciones. Pero si podemos hallar la fuerza para reconocer en el otro lo que nos falta a nosotros mismos, veremos un efecto muy potente. Si intentamos hacerlo, en primer lugar nos hallaremos ante nuestra sombra, y esta puede aparecer con muchos matices. Pero también aprenderemos a ver lo que no vemos normalmente, es decir, el esfuerzo de lo otro. Empezaremos a notar la diferencia entre la esencia y la apariencia.</p> <p>Si nos comprometemos a ésta labor con gran dedicación, podremos aprender a amar a un compañero a pesar de sus peculiaridades ó errores. Es bien sabido que que el amor, más que cegarte, te ayuda a abrir los ojos hacia el otro. De aquí en adelante aparecerán características positivas que antes estaban ocultas. Entonces podremos ver al compañero tal y como él quiere ser: buscaremos y encontraremos aquellos aspectos que se están desarrollando en él. (Wiechert, C. 2014: 24 - 25)"</p>	<p>Desde la minucia, desde la observación detallada del proceso de cada una de las personas que tiene a su cargo, la maestra waldorf teje cuidadosamente los cimientos de una relación respetuosa no sólo entre maestras y estudiantes, sino de éstos últimos respecto al mundo.</p> <p>Hasta éste momento, se ha observado la relación que establece la maestra jardinera waldorf con sigo misma, su propio proceso formativo, y con las niñas y los niños a quienes acompaña. A continuación, se da lugar a la reflexión en torno a sus pares, otras maestra waldorf, y los padres de familia, quienes en la Pedagogía Waldorf se articulan de manera profunda y orgánica al hecho formativo de sus hijos.</p> <p>Entender la experiencia vital como un camino abierto y dispuesto a la recepción de aquello desconocido,</p>
<p>"La casa era muy humilde muy sencilla, pero a pesar de eso se sentía mucho el cobijo. (Correa, Lucia. 2018)</p> <p>La idea es que el maestro les haga sentir un calor de hogar, que no sientan tan fuerte esa salida de la casa al jardín. (García, Johana. 2018)"</p>	<p>Pasados los 5 minutos la Maestra canta para que los niños comiencen a ordenar, mientras nosotras también ayudamos a ordenar las sillas del salón, siendo un referente para los niños de la actividad que se esperan ellos realicen, ya que en esta pedagogía se aprende por imitación. (Propia Autoría, Lunes 25 de Septiembre del 2017)</p>	<p>El maestro que me educa encarna la bondad, la verdad y la belleza. (Steiner. 194.p:68)</p>	

<p>Hoy en día hay maestros que “no, yo soy maestro, y voy a dictar lo que me digan”, pero no se toman como esa delicadeza de “bueno, si éste niño de jardín, no sale de garabateo circular” tú empiezas a mirar, analizar su entorno y buscar que está pasando. (García, Johana. 2018)</p>	<p>Todas las maestras jardineras de Inti Huasi por lo que se a logrado observar y comprender con el pasar de su quehacer desarrollan una sutileza en sus análisis de cada niño, niña y colega que son capaces de evidenciar una situación particular.</p>	<p>"El maestro tiene a veces un papel socialmente humilde, pero fundamental desde el punto de vista de la civilización y de la humanidad. (Savater, F. 2005:5)</p> <p>La educación no exige que, de un modo u otro, se quiebre o violente al ser humano que nace en nuestro mundo, sino que se le críe, se le atraiga a la vivencia de la etapa de la cultura humana propia del momento en la que él ha descendido de los mundos divino-espirituales al mundo sensorio. (Steiner, 1924:70)".</p>	<p>es la oportunidad de aprender continuamente a comunicarse, y la comunicación es la base en el trabajo del maestro, quien es escenario permanente de diálogo.</p> <p>Para ello, cuenta con una comunidad de apoyo en la cual también es fuente de conocimiento, en tanto su vida le ha permitido estar en contacto con diferentes actividades, las cuales puede compartir con otras personas, otros diferentes convocados bajo intereses comunes, en éste caso, dar sentido profundo a su quehacer como maestros.</p>
<p>En la pedagogía waldorf resulta que los maestros todo el tiempo tienen que estar aprendiendo, todo el tiempo, y muchas veces uno aprende más de su colega que de la universidad, porque su colega le está mostrando a uno lo que uno tiene como falencia (Cepeda, Liliana. 2018)</p>	<p>En el momento que los niños se encuentran jugando la Maestra Onaira me pregunta si se tejer y al escuchar mi negativa le pregunta a la Maestra Susana si me podría enseñar y ella muy amablemente me comienza a explicar cómo se tejer una mochila en lana, partiendo del punto base y comentándome de la importancia que tiene el tejido ya que es una meditación que exterioriza como nos encontramos anímicamente en nuestro interior. (Propia autoría, Lunes 23 de Octubre de 2017)</p>	<p>En síntesis, la tarea del maestro es contribuir a que las personas aprendan a vivir en su mundo, entre los demás. Para eso se necesita ser capaz de leer, no solamente los textos, sino los fenómenos de la naturaleza, los intereses y las expresiones de los otros. Asimismo, se trata de interpretar esa lectura, tomar distancia de ella y pensar en los condicionantes que nos hacen pensar como pensamos. (Hernández, C. 2005: 8)</p>	<p>El entender la alteridad como principio relacional implica también reconocerse como alguien distinto y auténtico, capaz de establecer diálogos en los cuales aportar al otro y permitir la incidencia de ese otro en el propio curso de la vida.</p>
<p>"Como profe, y más de acá, se hace un acompañamiento a los niños que involucre a los padres para que sea más natural. (Gutiérrez, Diana. 2018)</p>	<p>Es interesante y agradable poder observar el nivel de lazos que se gestan no solo con los niños y niñas que conforman un salón, sino también con sus familias, poder vivenciar la acogida que se le brinda a una nueva maestra y el agradecimiento que se tiene con otra por compartir esa etapa tan importante en la vida de cada familia es una experiencia gratificante, donde se experimenta una gama de sentimientos y emociones, que demuestra el quehacer del maestro y el tejido que genera con las</p>	<p>La relación pedagógica es antes que nada una interacción entre personas, no entre “un profesor” y “unos estudiantes”. El estudiante no es un número de código de matrícula, ni un nombre puesto en una lista. Es un ser humano que tiene una vida compleja, una de cuyas dimensiones -a veces la menos urgente para él o ella- es la de asistir a la escuela o a la universidad. Cuando el maestro se mueve dentro de esta comprensión, amplía su escucha y logra ver al estudiante en su dimensión humana, ante lo cual la relación adquiere la especificidad del trato personal. (Pérez)</p>	<p>Volviendo a la experiencia del tejido, es relevante traer a colación el momento en el cual el compartir de éste saber (el tejer) se convierte en escenario de interlocución entre subjetividades a partir de las diferencias.</p>

	familias que conforman la comunidad Inti Huasi Casa del sol. (Propia Autoría, Miércoles 27 de Junio de 2018)		
<p>"El ego profesional, que entre otras cosas también forma parte del consumo, entre más lustrado sea el maestro, más calificado aparentemente puede ser. (Cepeda, Liliana.2018)</p> <p>El hecho de que uno haya estudiado, ó tenga títulos, no quiere decir que uno ya terminó de educarse como maestro, le toca a uno autoeducarse. (García, Johana. 2018)"</p>	<p>Al momento de las juntas de maestros todos se encuentran en el mismo nivel, ninguno es más que el otro dependiendo el tipo de carrera que estudio o los títulos que tenga, las auxiliares son tratadas como maestras y la directora Lucía y el resto de las maestras que componen la junta interna (maestras fundadoras) se integran como unas maestras más de Inti Huasi, dejando de lado una jerarquización. Y la autoeducación del quehacer de maestros y maestras se pudo vivenciar con una serie de talleres que estaba realizando una viajera francesa donde trabajaba la importancia de la voz para los y las maestras y la conexión de esta con cada chakra.</p>	<p>"La educación y la enseñanza no deben partir de algo que primero se estudia y luego se aplica, sino de un estado de compenetración viva que sitúa al maestro en un aula como un ser que se comunica con los niños (Steiner, 1924:64)</p>	
<p>Se quiere es que el Maestro tenga una cantidad en lustres en especializaciones, maestrías aquí y allá, arandelas... Entre ese maestro más conocimiento tenga, pues un nivel académico más superior, su perfil profesional se hace más costoso, y se le olvida el ser. El ser vivo de la educación, lo que se esconde tras el hecho de ser maestro, que es muy diferente a ser profesor, por eso en la pedagogía Waldorf yo no soy una maestra todavía, soy una maestra en construcción. Es una construcción diaria. (Cepeda, Liliana.2018)</p>	<p>La Maestra Susana se encuentra tejiendo unas mochilas que desea obsequiarles a los chicos que están cerca de cumplir años o que ya los cumplieron, comentando de la importancia que este objeto posee no solo material si no espiritualmente hablando porque es un espacio donde se pueden cargar y guardar los objetos que para cada ser son considerados de valor, enfatizando que cada quien le da el valor a los objetos partiendo de los lazos que se posean con este. (Autoría Propia, 23 de Octubre de 2017)</p>	<p>"La cultura moderna, tan maravillosa en otros aspectos y que tanto nos ha acercado a ciertos fenómenos de la naturaleza, nos ha alejado realmente del hombre. Es fácil comprender que el sector de nuestra vida cultural que más sufre por este fenómeno, es el que tiene por objeto la formación, el desarrollo del hombre en ciernes, es decir, del niño sometido a la educación y enseñanza. (Steiner, 1924: 29)</p>	

Anexo N° 20

Matriz Conceptual, subcategoría autoformación en el quehacer del Maestro.

FUENTES PRIMARIAS		FUENTES SECUNDARIAS / DOCUMENTALES	ANÁLISIS
ENTREVISTAS	DIARIOS DE CAMPO		
Más que dar una clase, más que dirigir una actividad, es acompañar el proceso de cada uno. (Correa, Lucia. 2018)	cuando todos terminamos de comer por lista llaman a un encargado para repartir una gota de aceite de Eucalipto que se deposita en la palma izquierda mientras la Maestra canta y nos va nombrando uno por uno, cada persona frota sus manos, dando paso a una ronda que anuncia el comienzo de la narración de un cuento, que es el mismo durante todo el mes. (Propia Autoría, Lunes 25 de Septiembre del 2017)	La Pedagogía Waldorf ofrece una metodología que desarrolla la sensibilidad en el maestro no solo para crear un entorno idóneo para los primeros seis años, sino también para autoeducarse interiormente y, como urgente necesidad de nuestro tiempo, para aprender a trabajar con las familias. (Malagón, A. Beiler, H. Martín, E. 2007)	La invitación de la Pedagogía Waldorf es hacer de la cotidianidad un tejido permanente de ideas, vivencias y anécdotas convertidas en memoria y acervo formativo. Los actos más pequeños son un importante insumo para la formación de una maestra jardinera waldorf.
Se invita acceder a espacios de capacitación que brinda la institución para entender los fundamentos de la filosofía Waldorf, con bases epistemológicas, para así poder fortalecer la labor del maestro. (Correa, Lucia. 2018)	"La reunión de maestros comenzó con unos ejercicios de eurtimia dirigidos por el maestro Andrés, a cargo de taller 8, estos ejercicios buscan trabajar la trimembración del ser por medio de posturas corporales, acompañadas de una frase corta que ayuda a la conexión consciente. Luego todos los maestros se disponen para la junta general y así discutir sobre la forma en que iban a presentar la ponencia que ya habían hecho para el encuentro de pedagogía Waldorf que se iba a realizar en Julio de ese año en Perú. (Jueves 14 de Junio 2018).		En el quehacer de las maestras jardinera waldorf la auto formación trasciende y es un acto desarrollado minuto a minuto, en el cual es imprescindible, primero, un reconocimiento profundo de la persona que estoy siendo y que puedo ser, reconocer a mis pares, a quienes se apoya, las niñas y los niños, y a sus familias. Reconocerse a sí misma en comunidad.
Otra de las tareas que tiene el maestro, es tener una cercanía profunda con el arte y una práctica permanente de esta. Si se me dificulta ensáyelo, hasta mejorarlo. (Correa, Lucia. 2018)	"La maestra Johana y Judith comienzan a entonar una nana para que los niños puedan entrar en estado de relajación [...] Cuando llega el momento de la salida de los niños que no almuerzan en el colegio, la maestra y Judith comienzan a cantar para despertar a todos los niños, acercándose y meciéndolos suavemente, luego se les pide que se coloquen los zapatos. (Martes 12 de Junio 2018).	Lo que más interesa en el maestro, en el educador, es su concepto de la vida y del mundo, no en un sentido común, es decir dentro de un plan teórico, sino lo que impregna, como fuerza anímica, la personalidad del hombre que educa ... un concepto real que penetre la esencia del mundo y del hombre, le permite al maestro sacar entusiasmo de los sentimientos que acompañan su relación con el mundo y consigo mismo, tal como nace en el artista cuando la obra de	Para ello ha de hacer un ejercicio imperecedero de auto observación, en el cual hace lecturas frecuentes y auto críticas a su proceder para, desde su humanidad, darse a ser cada vez, una mejor maestra. Desde la propuesta de Steiner, es claro que el

		<p>arte vibra en todos sus miembros. Ya no necesita buscar alicientes en ninguna otra parte; los encuentra en ese concepto del mundo, vivido íntimamente siempre de nuevo. Este entusiasmo que impregna toda actividad educativa del maestro (Steiner. 194.p,57)</p>	<p>ser maestro lanza un ancla profunda en la vida de quien elige dicho camino. Por lo tanto, en la Pedagogía Waldorf la formación de maestras y maestros cuenta con un lugar especial, dotando de escenarios de diversa índole al maestro para su cultivo, pues es consciente de la capital importancia del cuidado de éstos seres para el funcionamiento de los entornos educativos.</p>
<p>No nos quedamos conformes con lo que nos dicen las maestras, sino que cada vez vamos aprendiendo más, descubriendo más; participando también en capacitaciones aquí en Bogotá, fuera de Bogotá con personas que vienen del extranjero. Entonces nos nutrimos de eso para tener más bases sobre qué debemos entregarle a los niños. Tal como nace en el artista cuando la obra de arte vibra en todos sus miembros. Ya no necesita buscar alicientes en ninguna otra parte; los encuentra en ese concepto del mundo, vivido íntimamente siempre de nuevo. Este entusiasmo que impregna toda actividad educativa del maestro (García, Johana. 2018)</p>	<p>Este constante aprendizaje se puede evidenciar en la construcción que realizaron las y los maestros para el XIII congreso Iberoamericano de pedagogía Waldorf que tuvo lugar en Lima Perú, entre del 15 al 21 de julio de 2018. En el cual por medio de una narración y canciones típicas de diferentes regiones de nuestro país evidenciaban el proceso anímico por el cual pasa un ser al momento de llegar a este plano físico y comenzar su transformación en los dos primeros septenios.</p>	<p>" Lo que más interesa en el maestro, en el educador, es su concepto de la vida y del mundo, no en un sentido común, es decir dentro de un plan teórico, sino lo que impregna, como fuerza anímica, la personalidad del hombre que educa. (Steiner, 1924:57) "</p>	<p>Algunos de éstos espacios se inscriben dentro del mismo horario de aula, en los cuales encuentran temas y ejes de desarrollo formativo, puntualmente para su trabajo como comunidad Waldorf. Ésto hace parte del Ritmo Natural implícito en ésta pedagogía.</p> <p>La formación y la auto formación de las maestras jardineras waldorf es un compromiso vital, que trasciende las actividades en el aula, para convertirse en el propio cultivo de su ser. Es el sustancial cuidado propio para entregar un óptimo cuidado a las niñas y los niños.</p>

Anexo N° 21

Matriz Conceptual, subcategoría auto observación en el quehacer del Maestro.

FUENTES PRIMARIAS		FUENTES SECUNDARIAS / DOCUMENTALES	ANÁLISIS
ENTREVISTAS	DIARIOS DE CAMPO		
Poco a poco he ido entendiendo como es el quehacer del maestro, la importancia que tiene la imitación, la postura del maestro, que es la imagen que el niño va aprendiendo las cosas, la manera como se para, como respira, si habla en un tono alto, pues, alteramos la respiración en el niño, y de ahí interrumpimos todo su proceso del sistema motor. (García, Johana. 2018)	En esta pedagogía los maestros no solo aprenden a tejer, si no a pintar, cantar y demás actividades artísticas que sirvan de ejemplo para los niños. (Propia Autoría 13 de Junio 2018)	El quehacer del maestro “Se trata de observar, metódicamente, con interés y devoción al niño, ser humano en evolución permanente, con un núcleo potencial único, para percibirlo correctamente y para crear una didáctica acorde a sus verdaderas necesidades educativas.” (Malagón, A. Beiler, H. Martín, E. 2007)	En este proceso de inmersión en Inti Huasi hay momentos en que se observa la explosión temperamental de algunos niños y niñas y es en este momento donde la maestra actúa de forma rápida para poder calmarlo, en algunas ocasiones el dejarlo sentado para que reflexione sobre su actuar es una estrategia que sirve, en otras el llevarlo a otro salón también puede ser de ayuda, pero con esto lo que se busca es que el niño o la niña puedan ser capaces de entender que su actuar no fue el correcto y que está alterando el ritmo de todos sus compañeros. Si el niño en su arranque temperamental explora su lado colérico el maestro debe calmarse a sí mismo e intentar contrarrestar el estado del niño brindando un estado de tranquilidad.
Uno de los principios de la Pedagogía Waldorf, y de la Antroposofía como tal, es que el Maestro no le puede enseñar al niño nada que él no haya sido capaz de aprender en sí mismo. (Cepeda, Liliana. 2018)	"ella me pasa lana y me pregunta que me gustaría aprender a tejer, yo le comento que los más básico que se pueda hacer y ella me dice que una pelota y así comienza a explicarme paso a paso como se hace. Al principio me frustro porque se me dificulta, Judith me dice que con paciencia y práctica se puede lograr y que a ella se le facilita porque su abuelita teje constantemente. (13 de Junio 2018).	Hay tres elementos esenciales que la escuela debe desarrollar y que el maestro enseña y tiene que aprender: el ver y el oír para conocer y compartir. (Hernández, C. 2005: 8)	Pasar nuevamente sobre lo acontecido en la experiencia vital, ya desde la remembranza y con preguntas puntuales, es la vuelta de la rueca que permite el tratamiento de la lana, hacerse más fina, más
"Esta pedagogía te transforma y te cambia tu estilo de vida. (Paternina, Onaira. 2018) En esta pedagogía uno se exige mucho, en qué sentido, como maestra, como me dispongo yo cuando llego por la mañana, por eso te digo que es mucha entrega, pero es una entrega sana. (Paternina, Onaira. 2018)"	Cada maestra intenta llegar antes de la 7:15, para poder organizar su salón y la disposición de los materiales que van a trabajar ese día en específico, la entrega se ve reflejada en el compromiso y disposición de cada maestro y maestra, colocando a disposición fines de semana para poder asistir a cualquier taller que nutra de quehacer		

	<p>del maestro, Además de evidenciar los cambios que se generan en el estilo de vida de cada maestro y maestra, transformando estilos de vida, que pueden verse reflejados en los hábitos alimenticios o en la actitud ante la vida en general.</p>		<p>dúctil y suave para su hilar. Como ésta experiencia, que deja ver aspectos convenientes en el desarrollo de la subcategoría Auto observación en el quehacer del maestro en la pedagogía waldorf.</p>
<p>El maestro si tiene dificultades con su temperamento, entonces debe pensar cómo puede encontrar un equilibrio para que su temperamento no vaya en contravía con las necesidades de su grupo. (Correa, Lucia. 2018)</p>	<p>Me di cuenta de la importancia de manejar y buscar equilibrar el temperamento como maestra y más si se está en maternal ya que por los ritmos que se trabajan en esta etapa de la vida de cada ser se busca que la maestra sea cariñosa y que brinde mucho abrigo y protección por lo cual si en algún momento uno de los niños o niñas del salón llega a explotar dejando salir el temperamento colérico, lo mejor es buscar calmarlo por medio del afecto y no buscar imponer una figura de autoridad que termine alternando más al niño o a la niña.</p>	<p>Del trasfondo espiritual del maestro ha de fluir todo lo que se transmite al niño (Steiner, 1924:62)</p>	<p>Se hace evidente la lectura de un proceso de aprendizaje que inicia desde el reconocimiento del no saber. La postura de quien aprende desde la conciencia de los límites que le son propios, dieron lugar a que el inicio de éste aprendizaje se diera de manera respetuosa y abierta, tanto de parte de quien desea aprender como de quien aportará el conocimiento, además de abrir paralelamente el deseo por incorporar dicho nuevo conocimiento.</p>
<p>Tener muy presente que yo estoy ahí para ser guía de los niños, de acompañarlos en los procesos de aprendizaje que no tienen que ver con procesos académicos, sino que son procesos de aprendizaje que les van ayudar a desarrollar su autonomía, su independencia, su fortalecimiento, aprender a entender los límites. (Correa, Lucia. 2018)</p>	<p>Uno de los tantos momentos donde se puede evidenciar claramente ese proceso de gui y acompañamiento es cuando se sale al parque, ya que las maestras los dejan desarrollar su autonomía explorando el juego libre, que les ayuda experimentar con su entorno. Otro momento de acompañamiento se evidencia al momento de realizar alguna tarea hogareña, ya sea moler maíz, lavar juguetes, desgranar o limpiar fresas, todas estas tareas están ligadas al fortalecimiento de procesos de aprendizaje que les ayudan a conocer y normalizar tareas con las que pueden colaborar en casa.</p>	<p>La metodología de la enseñanza debe tener vida propia; no basta con que la practiquemos; debe florecer. Esto es posible si el maestro posee un vivo sentimiento de su posición en el universo ... El maestro, con su comprensión del cuerpo astral, no de carácter intelectual ... redescubrirá el profundo sentido que tenía en la antigua ciencia instintiva el representar al hombre como síntesis de cuatro entidades, tres inferiores y una superior; león, toro, águila, ángel. (Steiner. 194.p,63)</p>	<p>Lo anterior interpela directamente al quehacer de una maestra en su contexto de enseñanza, brindándole materiales, desde la propia experiencia, sobre cómo entender a quienes, mediante su compañía y su cuidado, han de acercarse a nuevos conocimientos, y cómo ella misma se aproxima a diferentes desafíos con relación a su actitud frente a las novedades en su aprendizaje.</p> <p>Por otra parte, es una lectura realizada desde quien ha protagonizado la experiencia narrada; es decir, hay un reconocimiento sobre</p>

<p>"Es aprender a respetar en cada individualidad un mundo diferente. (Cepeda, Liliana. 2018)</p>	<p>Cuando nos encontramos reunidos en la junta general de maestros y maestras de Inti Huasi en algunas ocasiones no se puede llegar acuerdos con facilidad ya que cada maestro tienen un punto de vista diferente y es en ese momento donde se debe buscar mediar y llegar acuerdos entre cada individualidad. Un ejemplo es: Cuando propusieron la forma de crear el cuento, algunos dijeron que por medio de una lluvia de ideas, otros que por medio de un cadáver exquisito donde uno narra y otro escribía, y al final decidieron rotar una hoja y que así cada uno escribiera un párrafo, dando continuidad a lo escrito por el anterior maestro, pero al ver que durante ese momento solo se concentraba el que estaba escribiendo y algunos maestros estaban dispersos, se dieron cuenta que el ejercicio no estaba funcionando. (Jueves 14 de Junio 2018).</p>		<p>cómo se aprende, desde la distancia de la vivencia, bajo un lugar de análisis que responde a las inquietudes de la persona que se recuerda a sí misma.</p> <p>Además, subyace un aprendizaje aún más hondo, que puede proyectarse en próximas experiencias, con la debida conciencia del recuerdo y la reflexión allí formulada: La transformación de un sentimiento como la frustración, en una práctica que fortalezca la confianza, mediante el apoyo de quien ya puede entregar ese conocimiento, y su consejo: Paciencia y práctica.</p> <p>Se ha convertido una situación que hace parte de la cotidianidad, en un insumo importante en la reflexión del quehacer del maestro en el aula; y es enfrentar la novedad, no desde la frustración, una reacción ante la falta de dominio; sino, por el contrario, entregarse con paciencia y práctica ante nuevos aprendizajes. De esta manera se potencia el poder de construcción y transformación a una anécdota, a partir de la auto observación.</p>
<p>"La Maestra del Jardín de Infancia hace absolutamente de todo. No es una licenciada que no hace sino sólo enseñar -Con todo respeto-, se sale de esa convención. Realmente una maestra jardinera Waldorf es una artista, tiene que saber hacer de todo. (Cepeda, Liliana. 2018)</p> <p>Lo que hace al maestro ser maestro es que se vuelva un artista haciendo lo que hace. (Cepeda, Liliana. 2018)"</p>	<p>"En el ensayo para la presentación de la ponencia, nos pidieron dividirnos por grupos y que cada grupo en determinado tiempo practicara la canción y los movimientos que la acompañaban para luego pasar a cantarla frente a los demás maestros y maestras. (Jueves 21 de junio)</p> <p>Otro momento artístico evidenciado de las maestras jardineras es cuando presentan la cartelera que le corresponde realizar con un tema determinado por requerimiento de la secretaría de salud, pero donde se plasma ese lado artístico que tiene cada una.</p>	<p>Para educar debemos, mediante el conocimiento del mundo, llegar al conocimiento del hombre, y adquirir este conocimiento de manera artística. (Steiner, 1924:56)</p>	<p>La revisión constante del propio reflejo constituye una práctica importante en la formación de las maestras Waldorf, ya que implica hacer un trabajo muy personal, en el cual debe desarrollar al máximo su capacidad</p>

<p>"Lo que en realidad necesita la educación es que el niño tenga un interés por aprender las cosas, y que el maestro tenga una consciencia clara frente a lo que quiere transmitir a los niños. (Cepeda, Liliana. 2018)</p>	<p>En un momento específico tipo 9 am la Maestra Onaira Paternina comienza anunciar que quedan 5 minutos para el juego, con lo que los niños buscan darle un cierre a sus actividades y así no se les corta de forma abrupta sus juegos. Pasados los 5 minutos la Maestra canta para que los niños comiencen a ordenar, mientras nosotras también ayudamos a ordenar las sillas del salón, siendo un referente para los niños de la actividad que se esperan ellos realicen, ya que en esta pedagogía se aprende por imitación. (Agosto, 2017)</p>	<p>Se enseña para hacer posible la apropiación y el disfrute de la riqueza cultural, a fin de que los que aprenden puedan satisfacer sus necesidades materiales y simbólicas y puedan desarrollar su sensibilidad y emplearla para el goce de las creaciones humanas y para vivir y construir sociedad. (Hernández, C. 2005: 8)</p>	<p>de percepción, abrir su cuerpo y su pensamiento hacia una lectura consciente y exigente de su proceder, para así proponer de manera cuidadosa y sentida su metodología de acercamiento al conocimiento y a la vida misma; en otras palabras, su quehacer como maestra y, en realidad, su quehacer como ser en la vida.</p> <p>La auto observación como práctica, aplica no sólo para quien opta por formarse como maestra o maestro. Es un ejercicio que aporta valiosos insumos en la vida en comunidad, empoderando a los sujetos de su propia experiencia como base para la creación de sujetos más comprensivos de sí mismos y de los demás. La auto observación aporta, en sí, el poder de cambiar, de transformar desde la propia naturaleza, desde el propio ser.</p>
<p>Como maestra me doy la posibilidad de vivir con ellos los procesos. Vivir el proceso, que es lo que los niños necesita. Un proceso es una cosa que requiere tiempo.</p>	<p>Comenzando segundo semestre llegó Frida a maternal, niña de dos años que a tenido un proceso de adaptación rapido, donde se puede ver como cada día es un progreso para ella y la adquisición de capacidades como colocar la maleta en su lugar, comer por si sola, jugar en el parque e interactuar con sus compañeros y todo este proceso a esto acompañado y apoyado por la maestra Juanita Tovar, quien a está pendiente de apoyarla y brindarle abrigo.</p>	<p>La educación y la enseñanza no deben partir de algo que primero se estudia y luego se aplica, sino de un estado de compenetración viva que sitúa al maestro en un aula como un ser que se comunica con los niños en posición ... los misterios del universo se vierten y palpitan en él como si fuese mero instrumento para que el mundo hable al niño. Entonces la enseñanza se halla dirigida por un verdadero impulso metódico, no en el sentido exterior pedante, sino por un vigoroso impulso metódico interior. Lo importante es que el entusiasmo no sea artificial, sino que florezca como resultado de la relación con el mundo que el maestro lleva dentro de sí del mismo modo que la flor surge de la planta toda. (Steiner. 194.p,64)</p>	<p>La auto observación como práctica, aplica no sólo para quien opta por formarse como maestra o maestro. Es un ejercicio que aporta valiosos insumos en la vida en comunidad, empoderando a los sujetos de su propia experiencia como base para la creación de sujetos más comprensivos de sí mismos y de los demás. La auto observación aporta, en sí, el poder de cambiar, de transformar desde la propia naturaleza, desde el propio ser.</p>