

Al alba

Año 5, número 3 • Verano 2012

Edición especial

**Temas selectos
en educación Waldorf**

Primaria

CADA COSA EN SU MOMENTO

YOLANDA MÚJICA

Pocos padres en sus cabales celebrarían saber que en la fiesta de cumpleaños del amiguito de Paco (6 años), la mamá del festejado les ofreció a los niños unos tequilitas. Si Sarita (11 años), pidiera pasar por la farmacia antes de llegar a casa porque esta noche vendrá a dormir su novio y necesita "alguna protección", mamá y papá pondrían el grito en el cielo. De igual manera, Ema, la querida abuelita de Erik (13 años) se opondría rotundamente a que los padres del niño le permitieran tomar su mochila y partir en autostop rumbo a la Patagonia.

Una de las premisas fundamentales de la educación Waldorf es que cada actividad y cada materia de estudio deben esperar a que el niño esté en la etapa adecuada para recibirla.

Parece que el sentido común de padres y abuelos funciona muy bien cuando se trata de cosas tan obviamente relacionadas a una cierta edad o etapa de la vida. Pero, ¿qué pasa con todas aquellas cosas que no son tan obvias? ¿Acaso no nos parece normal que los niños pequeños desayunen viendo el noticiero? ¿Que en el camino a la escuela escuchen un programa de radio clasificación C? ¿No hay familias que consideran un logro del niño que ya sepa leer a los cinco años? ¿Qué sea un atleta de alto rendimiento a los ocho? ¿Qué a los diez tenga computadora y televisión en su habitación? ¿Qué a los once "vaya a ligar" a la plaza comercial? ¿A los trece pase la tarde tecleando en el celular de moda? ¿Que a los catorce vea películas clasificación C? ¿Dónde queda pues el "sentido común"?

En la actualidad parece haber una tendencia generalizada a apresurar todo en la vida (por lo menos hasta llegar a una cierta edad, en la cual quisiéramos iniciar una cuenta



En 3º "trabajan con los oficios que la gente adulta desarrolla en el mundo" - Manufactura de ladrillos de adobe

Foto: María Jermann

regresiva). Síntomas de ello podemos encontrar por todos lados: profesionistas que se formaron a todo vapor en universidades con carreras a tres años, comida pre-cocinada para no perder tiempo en la cocina, medicinas que quitan la molestia en tres minutos, tecnología ultra veloz en todas las áreas. De igual manera, nuestros niños tienen cada vez menos tiempo de infancia. Y aún ese tiempo se lo llenamos de actividades extracurriculares y acaban teniendo agendas estilo ejecutivo. Y nos causa

una rara satisfacción hablar de ellos como "adolescentes", cuando tienen diez años. ¿Alguna vez nos hemos detenido a preguntarnos qué repercusiones tiene todo esto en la formación de niños y jóvenes? ¿Qué repercusiones para su vida adulta?

Una de las premisas fundamentales de la educación Waldorf es que cada actividad y cada materia de estudio deben esperar a que el niño esté en la etapa adecuada para recibirla. En otras palabras, así como hay un lugar para cada cosa, también para cada cosa hay un momento.

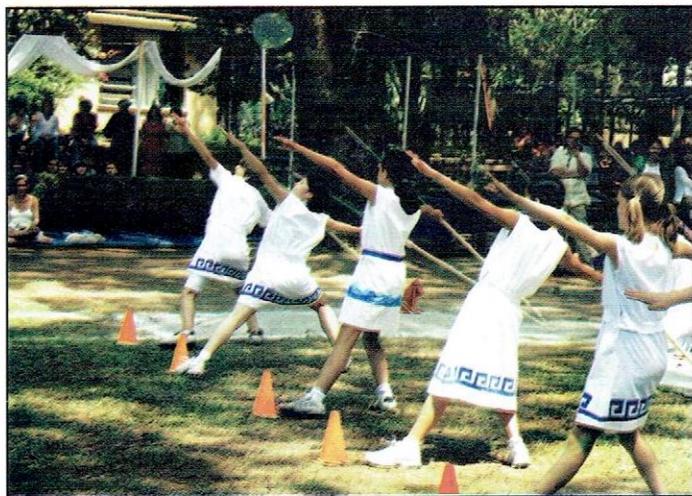


La confianza y certidumbre ganadas en 4º grado encuentran eco en los vigorosos personajes de la mitología nórdica - Representación de *La Muerte de Balder*

Foto: Archivo de la Escuela Waldorf de Cuernavaca

Quien haya visitado alguna vez un salón de Jardín de Niños en una escuela Waldorf habrá podido sentir una atmósfera de calma y tranquilidad, a pesar de que allí haya 20 o 25 niños inmersos en sus actividades. El hecho de tener un ritmo cotidiano tan meditado por parte de los adultos a cargo genera una atmósfera muy particular. Las actividades allí responden a las necesidades que los niños tienen entre los dos y los siete años: exploración del mundo a través

de sus sentidos, observación e imitación de las personas adultas que les rodean, aprendizaje a través del movimiento, interiorización de su lengua, habilidades sociales e imaginativas desarrolladas a través del juego libre. En vez de presionarlos con una formación académica prematura, se les ayuda a desarrollar las habilidades y capacidades que más adelante les servirán para enfrentar los retos de una sólida educación. Cuando Anita ayuda a su maestra con los ingredientes para hacer el pan, todos sus sentidos están inmersos en su tarea y ella está capacitándose para trabajar con aquello que llamará "fracciones" cuando esté cursando el cuarto grado. Cuando Juan Luis está tejiendo con los dedos, aparte de realizar una bonita labor manual, y desarrollar sus habilidades motoras finas, está ejercitando ambos hemisferios de su cerebro.



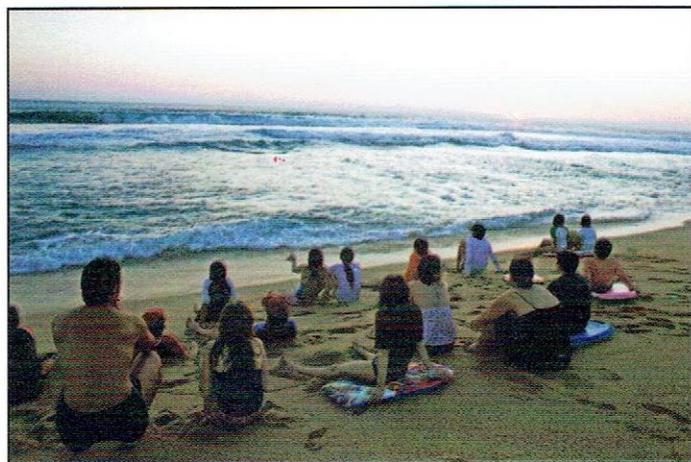
En 5º "la cultura griega es el tema central"
Celebración del Pentatlón
Foto: Archivo de la maestra Cristina Franco

El currículum Waldorf está diseñado para que los niños reciban contenidos que han sido cuidadosamente pensados para cada etapa del desarrollo. Así, cuando entre los nueve y los diez años los chicos están "separándose" de su entorno,¹ trabajan con los oficios que la gente adulta desarrolla en el mundo y esto los ayuda a ver ese mundo de otra manera.² La armonía y belleza del movimiento del niño de quinto grado es el momento apropiado para estudiar las plantas, cuyo movimiento y crecimiento tiene una tranquila belleza de forma, gesto y color. De igual manera, la cultura griega, con su ideal de fuerza, belleza y armonía es el tema central para los niños de este grado.³

1 Ver el artículo "Rubicon: La crisis de los nueve años" de Hernán Silva-Santisteban que se incluye en el presente número. También recomendamos el artículo "¿Cómo atiende la pedagogía Waldorf la crisis de los nueve años?" de Arturo Cervantes publicado en *Al alba* año 4, num. 1, octubre de 2010

2 Ver el artículo "Tercer Grado, el año del hacer" que escribió Cristina Franco para el número de septiembre de 2007 de *Al alba*.

3 Leer "La celebración del pentatlón en las escuelas Waldorf" por Leopoldo Sánchez, en el número de febrero de 2009 de *Al alba*.



El niño de 6º busca respuestas a su alrededor. Clase en la playa, el mejor lugar para percibir la curvatura de la tierra.

Foto: Cristina Franco⁴

Para los jovencitos de séptimo, que se preparan a la gran aventura que significa crecer y andar por cuenta propia en el mundo, los relatos de los grandes viajeros y descubridores de la época del Renacimiento, les ayudan a comprender que venciendo el miedo a "los océanos habitados por monstruos marinos" pueden llegar a descubrir nuevos territorios.⁴

Volviendo a las preguntas del inicio de este artículo: la educación Waldorf no es (o no debería ser) privativa de las escuelas Waldorf. Ciertamente es un privilegio que muchos niños puedan asistir a una escuela Waldorf, pero la educación Waldorf es algo que pertenece también a la casa, a la familia. Y es por ello que los adultos involucrados con la formación de los niños haríamos bien en preguntarnos: ¿es esto adecuado para la edad de mi hija?



Yolanda Mújica es fotógrafa de profesión.

Completó el curso para formación de maestros Waldorf en el Centro Antroposófico de México, donde ha sido también colaboradora. Dio clases de modelado en barro en el Centro Educativo Goethe (hoy Escuela Waldorf de la Ciudad de México) y de taller artesanal en la primaria y secundaria de la Escuela Waldorf de Cuernavaca. Fue maestra de grupo de 6º y 7º grados combinados en el Colegio Los Charcos en San Miguel de Allende. Desde el primer número, es codirectora y coeditora de la revista de educación Waldorf *Al alba*. Actualmente es maestra de grado de la Escuela Waldorf de Cuernavaca.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 3, NUM. 2, FEBRERO DE 2010.



4 Foto tomada del artículo "Astronomía en sexto grado - Reflexiones de una maestra" por Cristina Franco publicada en *Al alba* año 3, núm. 2, febrero de 2010

¿EN QUE SE DISTINGUE LA PEDAGOGÍA WALDORF DE OTRAS PEDAGOGÍAS ALTERNATIVAS?

MANLIO ATILANO

La pedagogía Waldorf puede ser considerada alternativa seguramente, pero se diferencia con precisión de la educación activa en varios aspectos, al menos tres de los cuales son elementos fundamentales: el ritmo, el alma social y el arte como medio de transmisión del conocimiento.

En la pedagogía Waldorf se asume que el ritmo de trabajo cotidiano lo estructura el maestro y no el niño; el adulto, más que un guía, es un instructor que proporciona al niño, mediante la secuencia de actividades de expansión y de contracción, un modelo ordenado y preciso que orienta su actividad. En primer lugar, este modelo apela al ser rítmico metabólico del niño, es decir, a su natural disposición y capacidad para inhalar y exhalar, para digerir y transformar alimentos, para mantener un ritmo cardíaco constante. La idea es basar la acción del niño en su sistema simpático, que jamás se cansa. En segundo lugar, este modelo busca despertar su voluntad consciente, en otras palabras, se organizan actividades que, partiendo de la motricidad gruesa y fina, le lleven gradualmente a desplegar movimientos cada vez más complejos como saltos, giros, malabares, alternancias y secuencias al tiempo que habla, recita o canta para procurarle así la destreza para observar y observarse; recapitular las imágenes compartidas el día anterior, recrear y crear formas bellas y verdaderas que viven en su entorno, ya sea mediante rondas y escenificaciones, ya en dibujos, pinturas y manualidades, ya en textos elaborados por él mismo donde reseñe sus vivencias, plasme sus sensaciones e identifique sus ideas. El maestro procura atender con precisión a las necesidades motoras, anímicas e intelectuales del niño según su etapa de desarrollo específica, en un proceso dinámico y continuo pero graduado en diferentes niveles: septenal, anual, estacional, mensual, semanal y diariamente.

Sabemos además que el yo infantil, si bien pleno de fuerza transformadora, es aún incipiente, por lo que necesita modelos estéticos y éticos donde apoyarse. En la pedagogía Waldorf estos modelos se identifican en el alma social; las actividades tienen entonces un carácter esencialmente grupal que cobija y robustece la individualidad a partir de la igualdad y la fraternidad compartida día a día.

La didáctica en la pedagogía Waldorf está basada en el arte como medio de comunicación y transmisión del conocimiento.¹ Con esto se procura el dominio de la técnica suficiente

para conquistar la capacidad de expresión personal. La disposición de los materiales, su utilización precisa, la constancia en el esfuerzo diario devienen en la búsqueda creativa pero firmemente regulada; no hay libertad sin límites.

Además de estas tres, hay otras diferencias que cabe destacar. En primer lugar, la pedagogía Waldorf se basa en una **visión tripartita del ser humano**, donde la voluntad o las capacidades psicomotoras, el sentimiento o la vida anímica y el pensamiento o las facultades intelectuales, se estructuran en un proceso de desarrollo interdependiente. En este proceso se pondera siempre el aspecto que concierne a la edu-

cación de los sentidos como el agente que libera la voluntad y despierta la razón; a nivel didáctico se apela a la emoción y a las sensaciones, en sentido amplio, como la capacidad de asombro del niño para introducirle al mundo objetivo y al pensamiento formal de manera intencionada y no dependiente del azar.

En segundo lugar, la pedagogía Waldorf se sustenta en un modelo del desarrollo humano y un plan curricular hasta los 21 años al menos, que organiza, dosifica y precisa los contenidos académicos correspondientes a cada etapa de crecimiento. Este modelo surge de las directrices propuestas por el Dr. Rudolf Steiner basadas en su filosofía antroposófica que abarca la **visión global del hombre** hasta el 10º septenio, es decir los 70 años de vida, y no son inferencias derivadas de un modelo educativo de la infancia solamente.

La pedagogía Waldorf se diferencia de otras pedagogías alternativas en tres elementos fundamentales: el ritmo, el alma social y el arte como medio de transmisión del conocimiento.



... los niños elaboran sus propios libros de texto
Foto: María Jermann

¹ Ver el artículo *El sentido del arte en la educación* de Felix Zimmerman en este número

Por su parte, la didáctica Waldorf tiene cuatro características que no se encuentran en ninguna otra opción educativa. Una de ellas es la inclusión en la currícula de la **euritmia pedagógica**. La euritmia es un arte del movimiento, formulado por el mismo Rudolf Steiner, que desarrolla la conciencia espacial y permite una conexión con la naturaleza intrínseca de la música y la poesía. La euritmia pedagógica tiene su propio currículum por grado y apoya muy cercanamente al trabajo académico que corresponde a cada grado.²

Otra parte importante en la currícula Waldorf es el **Dibujo de Forma**, disciplina que busca, a través de la ejercitación manual, gráfica y pictórica, dotar al niño de destrezas de motricidad fina, ubicación espacial y lateralidad. Éstas a su vez están ligadas a la escritura y, eventualmente, como secuencia curricular, a la geometría a partir del 5º grado de primaria. La foto de abajo ilustra un ejercicio de dibujo de forma en el pizarrón.³

Una tercera característica distintiva de la aplicación de la metodología Waldorf es que los niños elaboran sus **propios libros de texto**. Cada alumno crea un registro de la clase

En la didáctica, la pedagogía Waldorf contiene cuatro características únicas: la euritmia, el dibujo de forma, la elaboración propia de los libros de texto por parte del niño, y la permanencia de un mismo maestro tutor a lo largo de toda la primaria desde primer grado hasta octavo grado.



Dibujo de formas en el pizarrón – 3er grado
Foto: Archivo de la Escuela Waldorf de Cuernavaca

² Ver el artículo *Euritmia en las escuelas Waldorf* de Leonore Russel incluido en el presente número. También recomendamos ver *Ronda y Parte Rítmica - ¿Cuál es la diferencia con la euritmia?* de Ana María Hernández publicado en *Al alba*, año 1 número 3, diciembre de 2007

³ Sobre este tema recomendamos *El dibujo de formas... una aventura* de Lucy García y *En torno al dibujo de formas* por Marco Antonio, ambos artículos publicados en *Al alba*, año 3, número 1, octubre de 2009

principal en cuadernos que él mismo elabora con composiciones, diagramas e ilustraciones, y que realiza con mucho esmero y de manera artística⁴.

Finalmente, otra característica única de la didáctica Waldorf es que, para la primaria, propone la figura de un **mismo maestro tutor durante varios años**, idealmente un ciclo completo de desarrollo septenal, de manera que este acompañamiento establezca las bases de una relación profundamente personalizada entre el ser individual, anímico, intelectual y social del niño y del maestro, que

necesariamente trasciende los límites de un vínculo escolar simple⁵. Así mismo esta relación personal también se establece con la familia del niño porque, en sentido institucional, la vida colegiada regula la vida escolar procurando además el desarrollo comunitario con la participación de los adultos, padres y educadores, como corresponsables del proceso educativo.⁶



Manlio Atilano es psicólogo, terapeuta de niños y ciclista. Es catedrático de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos desde 1993 y responsable del área de Psicología del Centro Comunitario Infantil Encuentro desde 2001. Ejerce consulta particular desde 1993. Realizó su formación como maestro Waldorf en el Centro Antroposófico de México y ha sido maestro de grado en Villa Educativa Altair y en la Escuela Waldorf de Cuernavaca.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 2, NUM. 1, OCTUBRE DE 2008.

⁴ Ver el artículo de Patricia Fuentes *El cuaderno de la clase principal* que aparece en el presente número

⁵ En su libro *La escuela como un Viaje*, Torin M. Finser hace un extraordinario relato de la odisea en la que se embarcan alumnos y maestro juntos en el recorrido desde 1º hasta 8º grado. Para los que leen inglés, recomendamos este libro que expone claramente las implicaciones que esta relación tan estrecha tiene tanto para alumnos como para el maestro (*School as a Journey. The Eight-Year Odyssey of a Waldorf Teacher and his class*, Anthroposophic Press, Barrington, MA, 1994)

⁶ Ver los artículos de Hernán Silva Santisteban *El Impulso de la Individualidad como esencia de la pedagogía Waldorf* publicado en *Al alba*, año 4, num. 3, mayo 2011 y *La administración colegial-dialogal de una escuela Waldorf* publicado en *Al alba* año 5, num. 2, Primavera 2012.

LOS CUATRO SENTIDOS FUNDAMENTALES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

SIOBHAN BOWERS

En la pedagogía Waldorf, los maestros observan detenidamente y con reverencia a los niños que tienen a su cargo, ya que a través del profundo conocimiento del ser humano podemos facilitar los procesos que el niño necesita para convertirse en un adulto capaz de impartir dirección y significado a su vida. Rudolf Steiner, antropósofo fundador de la pedagogía Waldorf, tras cuidadosa observación, identificó doce sentidos, siete más que los tradicionales sentidos de la vista, tacto, gusto, oído y olfato. No solo en la antroposofía existe esta visión; el campo de la neurología ha avalado algunos de estos sentidos 'extra', como lo demuestra un artículo publicado en 2005, en la revista científica *New Scientist*, el cual expone que, oficialmente, dentro del campo de la ciencia, los sentidos humanos son diez.

Los doce sentidos que propone Steiner están agrupados en tres categorías de la siguiente manera:

- Sentidos inferiores: tacto, vida, movimiento, equilibrio
- Sentidos medios: olfato, gusto, vista, sentido térmico
- Sentidos superiores: oído, lenguaje, concepto y sentido del 'Yo ajeno'

Hemos de recordar que un sentido es aquello que nos permite percibir el mundo que nos rodea (y a nosotros en él),

Cuando el sentido del tacto está sanamente desarrollado vemos a los niños que disfrutan el contacto físico con sus seres queridos, pero no buscan ser abrazados constantemente.

desde la percepción de nuestro propio cuerpo, pasando por los reinos animal, vegetal y mineral, y alcanzando el sentir a los demás en su estado no sólo físico, sino anímico también. Steiner menciona que estos doce sentidos funcionan en paralelo y de forma circular, rodeando al ser humano y permitiéndole sentir mucho más allá de lo visible (ver fig. 1).

Este artículo trata de los primeros cuatro sentidos o 'sentidos inferiores' que son de importancia fundamental en el desarrollo del niño, ya que no solo facilitan el crecimiento del cuerpo y sus órganos, también alimentan las fuerzas vitales o etéricas que nos dan vida. Como padres o maestros, conocerlos y desarrollarlos adecuadamente dará a nuestros hijos y alumnos una gran ventaja para su sano crecimiento.

El sentido del tacto

Este sentido es reconocido por la ciencia, por lo que no precisa de gran explicación. Es el que nos pone en contacto con lo exterior, los límites entre nuestro cuerpo y el mundo. Desde muy pequeños, los niños buscan explorar su entorno a través del tacto: todo lo tocan, lo toman y lo sienten, no sólo por medio de sus manos, sino usando toda la piel y hasta la boca.

☞ Cuando el sentido del tacto está sanamente desarrollado vemos a los niños que disfrutan el contacto físico con sus seres queridos, pero no buscan ser abrazados constantemente. Muestran interés por experimentar con diferentes texturas y se sienten cómodos 'en su pellejo', al tiempo que respetan el cuerpo de los otros. Su atención es buena y logran mantenerse enfocados.

- Si este sentido está subdesarrollado, los niños no sienten dolor o lastiman a los demás sin darse cuenta. Les cuesta respetar el espacio de sus compañeros y se acercan demasiado, buscan el contacto físico energético y hasta brusco. Es frecuente que los niños con déficit de atención e hiperactividad padezcan un sentido del tacto no desarrollado del todo y es frecuente también que su nacimiento haya sido por cesárea.

+ El tacto demasiado desarrollado provoca en el niño excesiva sensibilidad. Todo parece atacarlo y agredirlo. Es común ver que se tapa brazos y piernas con mangas y pantalones largos. Se irrita con facilidad y parece 'perdersé' fuera de sí, al tiempo que no tiene confianza en sí mismo. Es común que estos niños padezcan alergias y ansiedades y estén preocupados por lo que va a pasar.

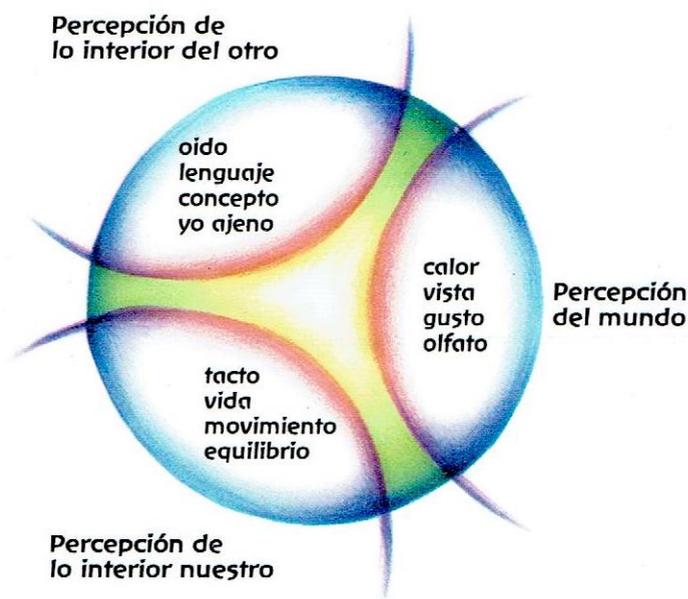


Fig. 1 - Los doce sentidos propuestos por Rudolf Steiner
Idea: Siobhan Bowers; Arte: Ana Lucía Jiménez

¿Qué podemos hacer? Dar masajes al niño en todo el cuerpo, darle ropa cómoda y de algodón, jugar a envolverlo en sábanas y 'hacerlo taquito' o 'envolverlo para regalo'. A la hora de trabajar en la escuela, colocar costales de arena sobre sus pies y piernas. Darle mucha confianza protegiéndolo y estando cerca. Explicarle claramente los límites y contarle qué va a suceder a continuación. Es de beneficio que el niño tenga una relación cercana con alguna mascota y que duerma con un trapito o muñeco de tela. La vida en familia es muy importante para los niños con el sentido del tacto sub- o sobredesarrollado.

El sentido vital

El sentido vital necesita un poco más de explicación. Existen percepciones metabólicas que son aceptadas científicamente como una especie de sentido de nuestro propio bienestar, como sentir nuestra vejiga o estómago lleno o percibir que tenemos frío o calor. Todo esto forma parte del sentido de la vida o vital que, en una persona sana, no se revela, pero nos alerta cuando hay malestares, cuando estamos cansados, con hambre, etc.

- ☞ Cuando el sentido vital está sanamente desarrollado percibimos a los niños cómodos, sanos y felices.
- El sentido de la vida poco desarrollado conduce a ser enfermizo y débil. A menudo, los niños con este problema padecen estreñimiento o se sienten muy pesados y se mueven de manera lenta, aunque tienden a no poder estar en reposo total y no logran controlar sus extremidades. No consiguen reconocer cuando tienen hambre, sed o necesitan descansar. Pueden tener pesadillas o miedo en la noche.
- + Al niño con el sentido vital sobredesarrollado, le cuesta callar y es muy crítico de sí mismo, se enoja con facilidad o suele estar nervioso. Llega a tener diarrea.

¿Qué podemos hacer? Los niños con problemas en el sentido vital deben tener un día estructurado, con mucho ritmo (por ejemplo, despertar e irse a acostar siempre a la misma hora). Como maestros y padres debemos ser muy tranquilos al dirigirnos a ellos y tolerantes de sus errores; cantar con ellos, así como pintar con acuarela; revisar el día y recordar cosas buenas y agradables que pasaron.

El sentido del movimiento

El sentido del movimiento es conocido científicamente como propiocepción o cinestesia. Este sentido es el que nos permite teclear sin mirar o ver el triángulo que un compañero dibuja en el aire con su dedo o bajar los escalones mientras volteamos para otro lado. Por medio de él, sentimos la posición y tensión de todos nuestros músculos, hasta los más pequeños. ¡Los niños son quienes más movimiento exhiben! De forma natural, un niño sano busca subir, bajar,

columpiarse, rodar, colgarse, subir a un árbol y hasta ponerse de cabeza ya que 've' a través de sus músculos.

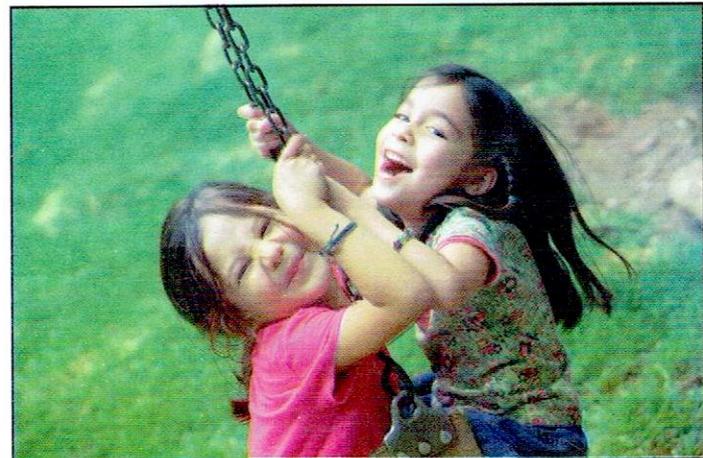
- ☞ Cuando el sentido del movimiento está sano, el niño se muestra feliz, es dinámico y logra controlar su voz y cuerpo de manera natural.
- El sentido del movimiento débil hace que el tono muscular sea muy laxo. Los niños son incapaces de hacer movimientos que requieren fuerza y precisión y se sienten atrapados en su propio cuerpo. Tienden a ser tímidos y lentos de pensamiento, no logran reaccionar espontáneamente a la hora de moverse y les cuesta imitar.
- + Si el sentido del movimiento es muy intenso, entonces hay hipertensión muscular y tics o espasmos. A menudo,

los niños con este problema se quejan de dolores, causados por estar tensos, y sus cuerpos no son simétricos. Aún no han perdido completamente los reflejos infantiles.

¿Qué podemos hacer? A los niños que necesitan corregir su sentido del movimiento hay que motivarlos a caminar dando paseos en lugares hermosos y jugar juegos donde tengan que iniciar y parar su movimiento. Los adultos deben evitar parecer cansados frente a ellos y reír mucho, buscando el lado gozoso de la vida; hablarles a los niños clara y dulcemente y hacer movimientos unidos al habla y euritmia frente a ellos; regalarles una hermosa plantita que los niños deban cuidar todos los días.

El sentido del equilibrio

El sentido del equilibrio nos informa acerca de nuestro ser en relación con las tres dimensiones del espacio. Es el sentido que nos dice si estamos arriba o abajo y de algún modo el que nos mantiene centrados en nosotros mismos, el que permite el cruce de la línea media y el desarrollo de la lateralidad (diestro – zurdo) más adelante. ¿Cuántos de nosotros hemos soñado que dejamos nuestro cuerpo o lo



Cuando el sentido vital está sanamente desarrollado percibimos a los niños cómodos, sanos y felices.

Foto: Archivo de la Escuela Waldorf de Cuernavaca

vemos como desde fuera? El sentido del equilibrio es al que recurrimos para corregir nuestra postura tras un tropezón, pero también, de manera más sutil, es el sentido que nos permite equilibrar nuestra vida anímica y nos proporciona un punto de vista único y original, el propio.

- El sentido del equilibrio bien desarrollado hace que el niño pueda pararse derecho, tenga buena orientación espacial y logre cruzar su línea media sin problema (pasar una pelotita hacia la izquierda con la mano derecha, por ejemplo).
- Los niños con el sentido del equilibrio mal desarrollado tienden a marearse o a sentir náuseas al ir en coche, autobús o barco. Mueven muy poco la cabeza y les cuesta orientarse en el espacio. Les gusta mantenerse al ras del piso y tienen dificultades a la hora de balancearse.
- + Los niños con el sentido del equilibrio hiperdesarrollado llegan a ser inmunes al miedo y arriesgan su vida trepando o subiéndose a lugares peligrosos. Parece que no pisan el suelo al caminar.

¿Qué podemos hacer? Observar la respiración de los niños y motivarlos a jugar juegos que la regulen, así como juegos que posicionen su cuerpo cabeza abajo. Invitarlos a jugar en el sube y baja o a columpiarse. En el caso de niños con hiperdesarrollo, colocar costalitos de arena sobre sus pies y jugar a equilibrar un objeto sobre la cabeza. Ser muy justos con los niños y muy consecuentes.

Como es de ver por lo dicho en los párrafos anteriores, el sano desarrollo de los sentidos inferiores a lo largo de toda la infancia es fundamental. Nunca es tarde para corregir las omisiones o los excesos. El ritmo, los estímulos correctos y las conductas adultas apropiadas son algunos de los aspectos que, como padres y maestros, debemos tener siempre presentes en la grata e intensa responsabilidad de guiar a un niño hacia el florecimiento, no sólo el desarrollo, de su propio ser.

El sentido del equilibrio bien desarrollado hace que el niño pueda pararse derecho, tenga buena orientación espacial y logre cruzar su línea media sin problema



Siobhan Bowers nació en Madrid, España. Estudió Teatro y Literatura en la Universidad de Londres donde se capacitó como maestra. Vivió en Brasil cuatro años enseñando a niños de Primaria y cambió de rumbo en Los Angeles, donde trabajó en cine. En el 2006, en la selva del sureste mexicano, co-fundó Ak Lu'um, una iniciativa Waldorf con un fuerte giro ecológico ubicada cerca de Playa del Carmen, Quintana Roo y en la que actualmente es maestra de grados combinados.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN Al alba, AÑO 4, NUM. 2, FEBRERO DE 2011.



Licenciatura . Diplomados . Cursos

☉ Licenciatura en Conservación y Restauración (RVOE 2009PO2393)

☉ Licenciatura en Artes Plásticas (SEPTIEMBRE 2010)

☉ Técnicas Pictóricas

☉ Historia del Arte

☉ Idioma Italiano

Botticelli
Arte y Restauración

www.institutobotticelli.org
Tels. (777) 3 17 62 67 - (777) 3 13 20 91
Tabachín 132 Col. Bellavista - Tlaltenango
informes@institutobotticelli.org

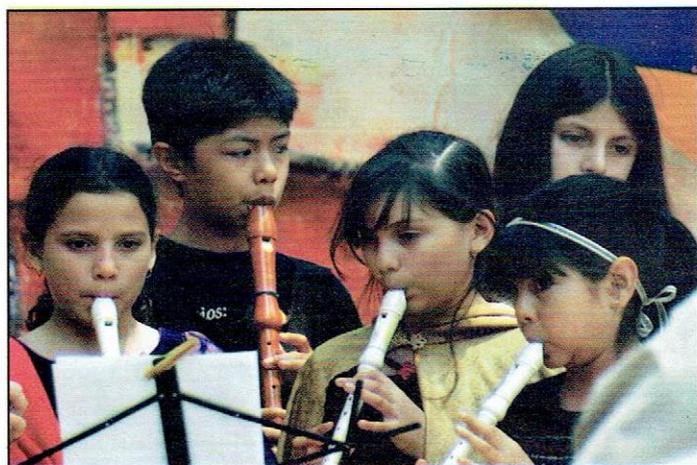
EL SENTIDO DEL ARTE EN LA EDUCACIÓN

FELIX ZIMMERMANN

En la educación Waldorf, el arte está presente en cada actividad escolar y no como una materia aparte. A diferencia de otras pedagogías, el arte en la educación Waldorf no se concibe tan sólo como un medio de expresión para el niño, sino como una actividad formativa, tanto en el desarrollo de las relaciones externas del niño como en el desarrollo del mundo interno de su alma.¹

La ciencia, el arte y la religión, elementos universales de la existencia humana, guardan una estrecha relación con tres propiedades esenciales del alma – el pensar, el sentir y la voluntad. Éstas, a su vez, están íntimamente ligadas, pues el sentir une al pensar con la voluntad activa. Ahora bien, un acto requiere de un sentir profundo para llegar a manifestarse. Para ilustrar esto consideremos la situación, más bien lamentable, del medio ambiente: el puro conocimiento de los problemas sobre contaminación o del uso de la energía no genera por sí sólo un cambio en nuestro actuar. Es únicamente el sentir – el amor por la naturaleza, los escrúpulos de cada persona – lo que frena el comportamiento negativo e impulsa el positivo. Sin el sentir, uniendo el pensar con la voluntad, se genera un abismo entre ideas y actos.

Mientras más nutritiva sea la formación estética, nuestro pensamiento será más capaz, variado y lleno de fantasía.



La música forma parte esencial del currículum
Foto: Alberto Ramos

Las actividades artísticas tienen muchos aspectos y efectos. Son esas características las que, en general, utilizamos para formar el sentido estético – el sentido de la belleza y la fealdad, la armonía y la desarmonía, sobre las relaciones en sus múltiples expresiones, sobre lo esencial, sobre las manifestaciones de la vida, sobre la realidad y el engaño, sobre lo vivo y lo muerto, sobre lo anímico y lo espiritual. Con el

sentido de la estética el ser humano es capaz de juzgar coherentemente y pensar vivamente. Así, inicialmente nuestros juicios y opiniones surgen del sentimiento, y luego el pensamiento analiza lo que hemos sentido. Las relaciones que nos afectan provienen del sentido estético – mientras más nutritiva sea la formación estética, nuestro pensamiento será más capaz, variado y lleno de fantasía. Incluso el pensamiento científico necesita de la fantasía, de ideas y ocurrencias no convencionales para avanzar.

En el alma de un ser humano con un bien formado sentido de la estética surgen necesidades específicas. Armonizar situaciones caóticas, ejercer acciones concretas para corregir aspectos negativos, son sólo ejemplos de tales necesidades. Tal afán no es necesariamente consciente, puesto que existe en la sensación y es parte de la personalidad. La sensación de falta de armonía aumenta en el alma hasta convertirse en malestar profundo. Surge entonces la imperiosa necesidad de cambiar las cosas, lo que impulsa a un despertar de la voluntad. Es este proceso precisamente lo que ilustra el hecho de que el ejercicio artístico del alma fortalece la voluntad.

El ejercicio y trabajo artísticos fomentan la sensibilidad en muchos aspectos. El ser humano aprende a conocer cada esquina de su alma y desarrolla la capacidad de observarse a sí mismo. Es importante evitar hundirse en la propia subjetividad, en el ego, y para ello es necesario formar el sentido estético de tal forma que permita conocer y descubrir relaciones objetivas en lo anímico. A medida que ejercita el arte, el ser humano se convierte en guía de sus propios sentimientos y aprende a conocer las relaciones humanas. El ejercicio artístico fortalece y sensibiliza la percepción, la



Clase de Acuarela en 4º grado
Foto: Ruby Gonsen

¹ Nota de la Redacción



Modelado en barro para la clase de Zoología – 4º grado
Foto: María Elena Garza

que unida a la necesidad de entrar en acción genera una fuerza social que enriquece y amplía la naturaleza de la vida.

Otro aspecto importante a considerar es que la actividad artística fomenta la creatividad. El objetivo del arte no es imitar ni reproducir a la naturaleza, sino crear algo nuevo, cosas que aún no existen. Para que se pueda dar ese proceso creativo es necesario que el artista goce de una vista libre hacia el mundo, por un lado, y hacia su propia alma, por el otro. Lejos de seguidores de las estrictas reglas de la utilidad, es necesario convertirse en creadores libres que le den vida a cosas no sujetas a las convenciones establecidas. Es precisamente a través de este proceso creativo, mediante la actividad artística, que se es realmente libre y se abre la posibilidad de actuar como individualidad ilimitada y autorresponsable, capacidad que hoy en día se convierte en exigencia de la vida.

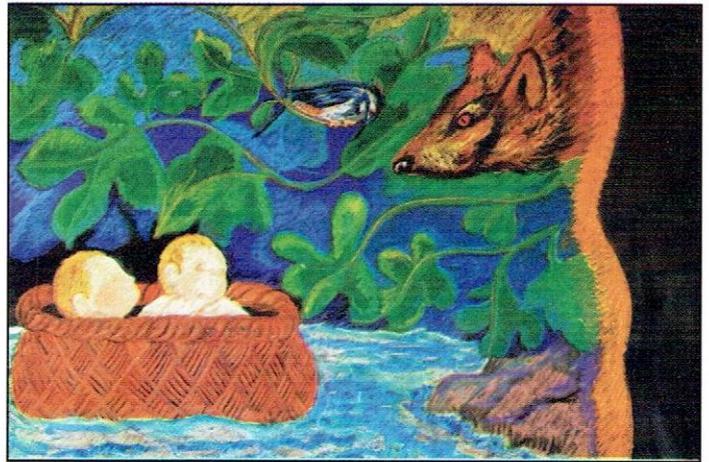
Dentro del vasto mundo de las artes se pueden identificar las que apuntan hacia la individualidad, como la pintura, la escultura y la arquitectura, y aquellas con características sociales, como la dicción, el teatro, la música y la eurytmia. Se puede afirmar entonces que el arte individualiza y socializa al mismo tiempo. En las artes individuales la contemplación está orientada hacia adentro, hacia la propia alma, trabajando hacia el



El teatro es un arte social con alto contenido pedagógico
Representación de Ragnarok – Mitología Nórdica
Foto: Alfonso Aguayo

interior del ser; en las artes sociales la percepción está dirigida hacia el exterior, donde la individualidad se integra a la colectividad y la apoya conscientemente.

De todo lo anterior se desprende fácilmente que el ejercicio pedagógico-artístico fomenta en el ser humano en proceso de crecimiento las cualidades claves para un desarrollo armónico, elemento indispensable para enfrentar la realidad actual. Los problemas sociales y económicos que prevalecen en esta época se pueden solucionar únicamente a través de la acción de seres creativos con suficiente sensibilidad social, en los que, especialmente mediante el ejercicio artístico, se hayan despertado la creatividad, innovación, independencia, autoconocimiento, flexibilidad, perseverancia, imaginación, decisión y juicio en el ámbito individual, junto con percepción, sensibilidad, cooperación, comunicación, capacidad de resolución de conflictos y tolerancia a la crítica en el ámbito social.



Rómulo y Remo – Dibujo de pizarrón 6º grado
Foto: María Elena Garza

El Arte no es un juego para privilegiados, sino una necesidad de vida para solucionar problemas mundiales con hipermetría.



Se agradece a Yolanda Mújica y Jaime Graterol por el apoyo en la redacción en español de este artículo.



Felix Zimmermann completó la carrera de Ingeniero en Telecomunicaciones en Suiza y trabajó cuatro años como inventor de sistemas de alarma. Realizó su formación como maestro Waldorf en Alemania. Trabajó 17 años como maestro Waldorf de primaria y secundaria y 13 años como maestro Waldorf en preparatoria, encargado de las materias de ciencias naturales, artesanía y teatro. Además trabajó ocho años como tutor en escuelas Waldorf en México y Suiza y ocho años como asesor en pedagogía Waldorf en México, El Salvador, Costa Rica y Ucrania. Actualmente es maestro Waldorf de Secundaria y Preparatoria en el Rudolf Steiner Schule Zürcher Oberland en Wetzikon, Suiza.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 2, NUM. 3, MAYO DE 2009.

LA PARTE RÍTMICA EN LA CLASE PRINCIPAL

MAYRA MENDOZA

La clase principal en las escuelas Waldorf está compuesta de cinco etapas secuenciales: se empieza con la parte rítmica, luego viene una recapitulación de lo visto el día anterior, posteriormente se introduce el material nuevo, después viene la parte artística y finalmente el relato. Aquí trataremos la primera parte.

La parte rítmica con la que los niños inician el día en las escuelas Waldorf es como la afinación que realiza la orquesta de todos los instrumentos antes de iniciar el concierto: cada niño llega en un "tono" diferente y a través de la parte rítmica se logra que todos los niños se afinen para empezar una tarea en común.

Esta etapa de la clase principal consiste de una secuencia de actividades con duración preferente de 15 a 30 minutos que incluye algo del repertorio de versos, canciones, piezas y ejercicios con la flauta, coreografías y juegos o ejercicios rítmicos cuya temática esté acorde con la época o bloque que se este trabajando: matemáticas, español, geografía, etc. Dicha secuencia ayuda a los niños a armonizar ánimo, respiración, circulación y sistema neurosensorio, separándolos del ambiente de tránsito que vivieron para llegar a la escuela y los prepara para hacer un trabajo concentrado de aprendizaje. Por otra parte, si la temática de estas actividades va acorde con la época del año en cuanto a clima, ambiente (lluvia, viento, sequía, cosecha, alguna planta que en esa época florezca, frío, calor, etc.) y festividades, se propicia que los niños fortalezcan su identidad y su relación con el lugar y la cultura a la que pertenecen.

Las actividades que conforman la parte rítmica pueden incluir: saludo; canción del día de la semana; verso de inicio de clases; versos y/o canciones referentes a la estación, al clima, al entorno vegetal o animal; brincar la cuerda cantando o diciendo una rima o una serie matemática, tabla de multiplicar o realizando un juego con movimientos corporales o coreografías sencillas mientras unos tocan la flauta, etc.

En la parte rítmica no se deben incluir ejercicios de eurrítmia, que es una clase complementaria en las escuelas Waldorf con su propia complejidad.¹

La creación del repertorio para la parte rítmica es una de las actividades fundamentales de preparación previa de cada maestro(a) de grado. Es un cuidadoso trabajo de búsqueda, selección, recopilación, creación de materiales

expresos y archivo. Los criterios para seleccionar, crear y clasificar textos, rimas, poemas y canciones de acuerdo a la edad de los niños, merece un tiempo especial de estudio.

Otra indispensable preparación previa para dirigir la parte rítmica es la disposición de ánimo del profesor, haber trabajado con su voz para poder emitirla llana, sin afectaciones, parecida a la de los niños de su grupo. El o la profesora, en caso de tener dificultades con la entonación y afinación, previamente lo habrá reconocido, aceptado y podrá ayudarse con algún instru-

mento (flauta, por ejemplo) para apoyar al grupo y no heredarles esta debilidad.

Al terminar de cantar o decir el último verso de esta sección, los niños están más dispuestos a iniciar el trabajo de época, el ritmo ha traído frescura y calma y la atención puede ser enfocada con mayor facilidad.

Así, el maestro de grado utiliza su conocimiento de las etapas evolutivas del niño para diseñar la parte rítmica, y su conocimiento de cada niño así como de su situación de vida para decidir qué tan larga o corta es la parte rítmica, y con qué lapsos de contracción y expansión, de manera que el maestro toma en cuenta las condiciones particulares de su grupo y el estado en el que llegan los niños, para llevarlos del caos del mundo exterior, de la dispersión, a un estado de armonía terminando con un momento de contracción que permita la concentración necesaria para iniciar la recapitulación de lo aprendido el día anterior.



Mayra Mendoza es licenciada en Educación Musical por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Realizó cursos especializados en la voz, en dirección coral y en pedagogía Waldorf en México y el extranjero. Desde 1971 ha sido profesora de música desde preescolar hasta prepara-

ratoria en varias escuelas. Ha cantado en conciertos didácticos y ha creado y dirigido coros diversos en México; Ha sido asesora de Educación Musical en diversas instituciones educativas en varios países. Ha contribuido a la formación de maestros Waldorf en numerosos cursos y seminarios. Es maestra en la Escuela Waldorf de Ciudad de México (antes Centro Educativo Goethe); coordinadora de música en el Centro Cultural Ollín Yoliztli y Directora del Proyecto Coros del Valle de Señora (42 coros) en León, Guanajuato.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 1, NUM. 3, DICIEMBRE DE 2007.

¹ Ver "Ronda y Parte Rítmica - ¿Cuál es la diferencia con la eurrítmia" de Ana María Hernández publicado en *Al alba*, año 1 num 3, diciembre de 2007

EL CUADERNO DE LA CLASE PRINCIPAL: UN LIBRO DE TEXTO ÚNICO

PATRICIA FUENTES

En las escuelas Waldorf, durante las dos primeras horas de la mañana, alumnos y maestros de primaria están dedicados a la Clase Principal. Por períodos de tres a cuatro semanas, llamados “bloques”, “épocas” o “períodos”, las materias de carácter más intelectual se imparten a primera hora de la mañana: Matemáticas, Historia, Español, Geografía, Ciencias, etc.

Durante esas tres o cuatro semanas en horario de 8 a 10 sólo se verán Matemáticas, y a continuación otro “período” o “bloque” de tres o cuatro semanas donde sólo se verá Historia. Este método permite que los alumnos se concentren plenamente en el tema y que el maestro pueda profundizar más en su materia. Hay un aprovechamiento máximo de tiempo y se evita la dispersión y el cansancio que provoca el saltar cada 45 minutos de una a otra materia. Adicionalmente hay tiempo para experimentar la materia de manera artística, con la imaginación, con actividades y movimientos que involucran la voluntad, y finalmente creando imágenes mentales con el pensamiento.

La total responsabilidad de la Clase Principal recae en el maestro de grado. Él es el encargado de planearla e impartirla a sus alumnos. La clase deberá estar estructurada de manera rítmica e imaginativa y su contenido, ejemplos y métodos prácticos de aplicación dependerán de su fantasía y creatividad. De este modo el proceso de enseñanza se mantiene fluido y vital y no rígido y predeterminado por alguien que jamás ha interactuado con el grupo específico que el maestro tiene a su cargo. Este proceso de enseñanza surge del vital encuentro de un maestro particular, con su propia personalidad, temperamento y biografía, con un grupo único de niños, cada uno a su vez con las condiciones económicas, sociales, hereditarias y espirituales de su propia biografía.

La Clase Principal debe tener además un ritmo. Un ritmo de pensamiento/sentimiento/voluntad; un ritmo de expansión/contracción; un ritmo de aspiración/espira-ción. Por un lado captar y vivenciar. Por otro, realizar y crear. Inicia con la parte rítmica cuyo fin es establecer un equilibrio en el cuerpo y la mente de los niños, favoreciendo la concentración y predisponiéndolos al aprendizaje. Continúa con la recapitulación de lo expuesto en la

clase del día anterior y la introducción de un tema nuevo (captar y vivenciar) y finaliza con el trabajo en sus cuadernos (realizar y crear).

Los alumnos de las escuelas Waldorf no utilizan libros de texto impresos de cada materia, pues ellos mismos escriben e ilustran sus propios cuadernos, desde el primero al octavo grado, adquiriendo con ello gran destreza en la práctica de la escritura, redacción y dibujo. Ya sea copiando con gran cuidado los diseños presentados por su maestro de acuerdo a

cada época o bloque, o creando con gran sentido artístico los suyos propios.

En primer grado, el primer libro de escritura se convierte también en

el primer libro de lectura. En segundo grado, cada niño capta en su dibujo, un gesto diferente y muy particular de la zorra, protagonista de tantas fábulas. En quinto grado cada niño ve, con diferente mirada, una misma planta. Cada cuaderno es un recuerdo de su aprendizaje. Cada cuaderno de clase principal es único porque cada maestro lo diseña y planea de manera especial para su grupo, pero además cada niño pone en él su toque individual.

No hay libro de texto, manual del maestro, ni cuaderno de trabajo impreso que pueda contener en su totalidad, la secuencia del programa que un maestro Waldorf ha ido creando para su propio grupo.

Detrás de cada cuaderno de clase principal, de cada materia y de cada grado, hay un gran trabajo del maestro de grupo. Horas dedicadas a preparar un escrito que los niños copiarán del pizarrón; de redactar un

díctado para complementar un tema; de revisar la redacción de cada uno de sus alumnos; de buscar y dibujar imágenes que ayuden a comprender mejor lo expuesto. Pensar con qué material se va a trabajar; cuántas hojas se van a ocupar; cuántos espacios para escritura y cuántos para dibujo. Cada tema que el maestro presenta a su grupo ha sido cuidadosamente preparado y ensayado con anterioridad.

La introducción, desde primer grado, del cuaderno donde los niños irán plasmando lo aprendido en clase, así como el material para escribir y dibujar, también es importante, pues de ella dependerán en gran medida el orden, la limpieza, el cuidado y el respeto que el niño tenga hacia sus cuadernos. Las historias sobre cómo los árboles nos proporcionan tan

Los alumnos de las escuelas Waldorf no utilizan libros de texto impresos de cada materia, pues ellos mismos escriben e ilustran sus propios cuadernos.

Cada cuaderno de Clase Principal es único porque cada maestro lo diseña y planea de manera especial para su grupo, pero además cada niño pone en él su toque individual.

hermoso papel y las abejas la cera que contienen los bloques de color nunca serán demasiadas para despertar agradecimiento y respeto por lo que la naturaleza nos proporciona, mismos que deberán reforzarse cada año de acuerdo a la edad del niño.

El maestro también deberá estar atento a que el entorno, el ambiente y el mobiliario en que el niño realiza su trabajo sean adecuados y agradables para que pueda desarrollar al máximo su expresión artística. También queda a decisión del maestro el uso de materiales complementarios como gomas, correctores y reglas. Seguir una línea horizontal al escribir puede ser difícil al principio, pero poco a poco, los niños lo logran con gran destreza y en caso de necesitar ayuda se puede recurrir a las plantillas o a marcar de manera muy tenue los renglones y así evitar frustraciones al ver el trabajo terminado. El uso de gomas puede ser contraproducente. Dar una goma a cada niño provoca un borrar constante con la conse-

cuencia de un trabajo lleno de manchones. El que el maestro tenga una goma especial para "casos graves" ayuda a que borrar no se vuelva la actividad principal durante un escrito.

Motivo de opiniones diversas es el uso de márgenes. Algunos maestros piensan que el trabajo del niño puede verse rígido y contenido dentro de un margen, mientras que otros los ven como auxiliares para mantener el espacio delimitado para escribir. Y aún otros maestros los ven como un complemento artístico del tema que se estudia. Así, en los primeros grados, los márgenes pueden ser apenas insinuados o trazados de manera muy orgánica, curvos y fluidos. En los grados más avanzados se puede representar con ellos grecas, dibujos y grabados, ya sean griegos, aztecas o medievales según el bloque que corresponda. A los niños les encanta también hacer sus propios diseños, adecuados al tema de estudio.

En algunas escuelas Waldorf las portadas de los cuadernos están hechas con cartulinas en colores oscuros para evitar que se ensucien y se mantienen sin decorar. Pero en otras, las portadas son de color claro y a los maestros les gusta que al final de cada bloque los niños las decoren con un hermoso dibujo que exprese de manera artística lo que ese cuaderno contiene. Esto también puede hacerse desde el principio del bloque y ayuda a identificar el cuaderno en el que se está trabajando en ese momento.

En los primeros grados los niños copian cuidadosamente los textos que el maestro escribe en el pizarrón. Al avanzar los grados, el maestro puede dictar un poco y dejar otro poco que los niños redacten de manera muy libre lo visto en clase. A veces es bueno hacerlo primero en sucio y ya revisado y corregido pasarlo al cuaderno definitivo.

El cuaderno de Clase Principal nos habla de la evolución académica y artística del niño; de sus sentimientos, habilidades y destrezas al realizar un trabajo; del esfuerzo involucrado en la realización de cada trazo.

En primer grado los niños "dibujan" letras y números con lápices de crayola. En segundo y tercero pueden hacerlo con lápices de color o lápices de grafito, de acuerdo a lo que el maestro considere mejor para su grupo en ese momento. En cuarto grado se introduce la pluma fuente. Una buena introducción que abarque un poco de la historia de la escritura, el conocimiento de las partes de su nueva pluma y el uso correcto de ésta para escribir, evitará futuros problemas y descuidos. También es buena idea presentarlo con un bloque de caligrafía, pues ayuda a darles confianza en el uso de su nueva pluma.

Mil y un puntos pueden quedar pendientes de comentar acerca del cuaderno de Clase Principal. Hay quienes los guardan como un tesoro y hay quien se olvida de ellos al otro día de terminado el curso escolar. La verdad es que su importancia radica en lo que el niño activa dentro de sí, al momento de realizarlo, al ejercitar con mano temblorosa los primeros trazos de escritura o

al trazar con pulso firme una línea en geometría; al involucrar todo su sentimiento en el dibujo del vestido de una princesa cretense o el mover todo su cuerpo para plasmar con crayolas el enorme lomo de un dragón. Ése es el momento único e irrepetible, el más importante, el momento en que se involucra totalmente la voluntad.

A los maestros, el cuaderno de Clase Principal nos habla de la evolución académica y artística del niño; de sus sentimientos, habilidades y destrezas al realizar un trabajo; del esfuerzo involucrado en la realización de cada trazo. También nos habla de nuestro trabajo, de si la planeación, preparación y exposición llegaron a buen puerto y en caso contrario de cómo podemos mejorarlo cada vez más. Y para cada papá, cada cuaderno de clase principal de su hija o hijo es una verdadera obra de arte.

Ilustración de la siguiente página: Cuadernos de clase principal de la Escuela Waldorf de Cuernavaca. Fotos: María Elena Garza.



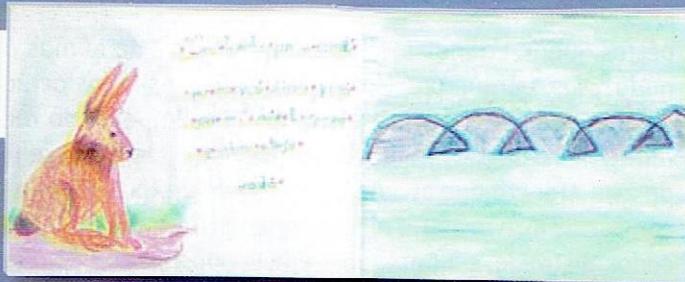
Patricia Fuentes es contadora de profesión. Terminó su formación como Maestra Waldorf en el Rudolf Steiner College de Sacramento, California. Cuenta con 19 años de experiencia como maestra de grado en la Escuela Waldorf de Cuernavaca, donde llevó a tres grupos de 1º a 6º. Ha sido instructora en el Curso de Formación para Maestros Waldorf del Centro Antroposófico de México. Actualmente se dedica a ofrecer asesorías para la creación de nuevas iniciativas pedagógicas, así como a impartir cursos para padres de introducción a la Pedagogía Waldorf.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Alba*, AÑO 2, NUM 1, OCTUBRE DE 2008.

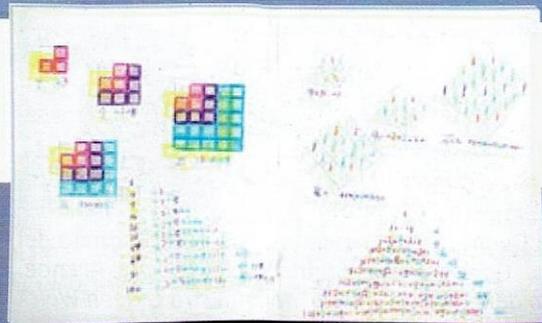
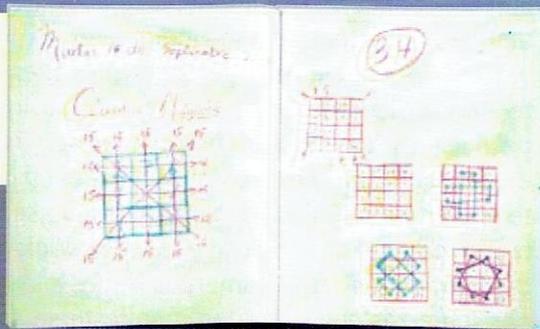
El Cuaderno de la Clase Principal



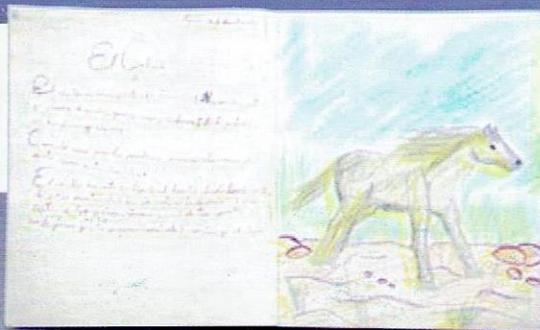
Introducción a las letras 1er grado



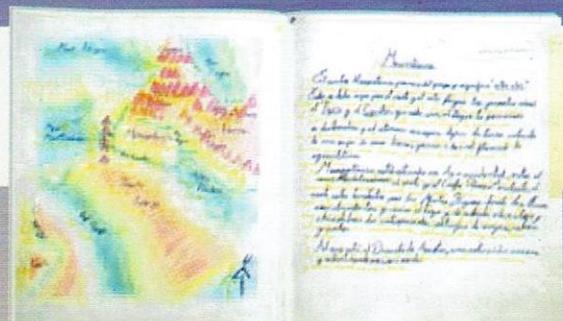
Español: Fábulas y Dibujo de Formas 2do grado



Matemáticas: Relaciones entre números 3er grado



Zoología 4to grado

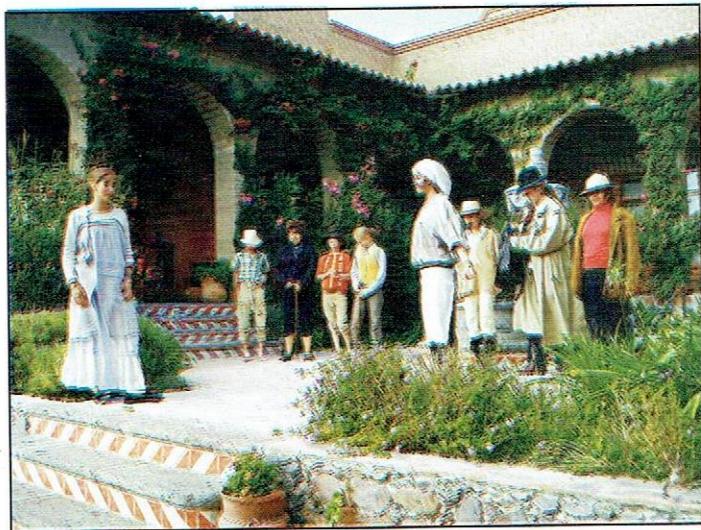


Historia Antigua 5to grado

EL SENTIDO PEDAGÓGICO DE LOS TEATRILLOS

ARTURO CERVANTES Y CRISTINA FRANCO*

En las escuelas e iniciativas Waldorf de todo el mundo, los alumnos de primaria y secundaria presentan a sus comunidades la escenificación de historias relacionadas con el currículo del grado que cursan. Más allá de dar la posibilidad de un mejor desenvolvimiento en público para los niños y los adolescentes, estas pequeñas obras de teatro o teatrillos son de cierta manera la suma de buena parte de las vivencias de los estudiantes, tanto en lo individual como en lo colectivo.



“Los alcaldes de Daganzo”, de Cervantes. Niños de 7º grado del Colegio Rudolf Steiner en San Miguel Allende.
Foto del archivo personal del maestro Gideon Weick

Las temáticas de estos teatrillos se ubican, por lo general, en el marco de las narraciones que corresponden a cada grado. Así, los alumnos de primero escenifican algún cuento de hadas o de animales y naturaleza. En segundo, alguna de las fábulas o de las historias de vidas ejemplares¹. En tercero, algún pasaje del Antiguo Testamento. En cuarto, algo relacionado con la mitología nórdica. En quinto, alguna de las historias de la mitología griega. En sexto, escenas de la caída de Grecia y el surgimiento de Roma. Para los grados elevados, las biografías y las historias sociales son el eje para las escenificaciones. Si bien estos son los lineamientos temáticos generales, el maestro de grupo tiene la responsabilidad de seleccionar la historia en particular que será montada. Otra posibilidad para definir el teatrillo la encontramos en el propio currículo, en especial de cuarto grado en adelante: pasajes de la historia nacional o regional, pasajes de la historia antigua de la humanidad, biografías de personajes, etc.

Además de los beneficios que el teatro puede traer a los niños — seguridad, ubicación espacial, trabajo en equipo,

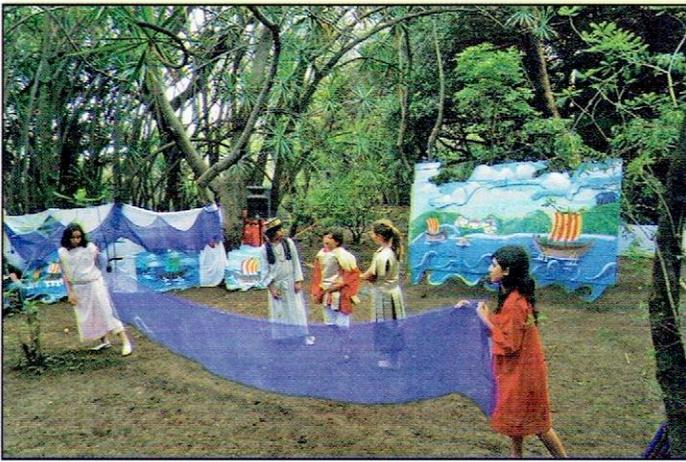
mejora de la dicción, desarrollo de la observación y de la imaginación, empatía, etc. —, una razón por la que esta actividad ocupa un lugar importante en el currículo Waldorf es que a través de este arte los niños tienen la oportunidad de trabajar aspectos de su temperamento, que con otro tipo de actividades no se lograría de manera tan natural como con el teatro, ya que durante el proceso de montaje los niños hacen lo que mejor les sale, algo en lo que son expertos: jugar. En inglés, la palabra actuar es de lo más atinada: *play*, porque precisamente cuando los niños actúan, juegan a ser este o aquel personaje, desempeñando roles diferentes a su personalidad. Las obras de teatro permiten de esta manera que el niño “juegue” con un temperamento contrario al suyo. Así, el niño sanguíneo, que es ligero, platicador, distraído, espontáneo, tiene la oportunidad de representar a un personaje melancólico (cauteloso, soñador, detallista, etc.); el niño colérico, que es dinámico, energético, impetuoso, enojón, tiene la oportunidad de representar a uno flemático (paciente, ecuánime, observador, rutinario), y viceversa. Por ejemplo, podemos proponer a un niño con tendencia flemática para que en la obra interprete el rol del líder, que se imponga frente a los demás, logrando así experimentar esa parte contraria a su propia tendencia de temperamento. Cabe aclarar que cuando se trabaja con el temperamento dentro de la pedagogía Waldorf, no se trata de cambiar los temperamentos de los niños, que son de por sí fuerzas que necesitan manifestarse. La intención es evitar que un temperamento se vuelva unilateral. Por esto, en todo momento se busca que el niño experimente dentro del salón de clases un poco de cada temperamento a fin de lograr un equilibrio sano.

Uno de los ejes del trabajo en la pedagogía Waldorf es el principio de que los procesos son tanto o más importantes que el resultado final. Los teatrillos no son la excepción.



“Pastorela”, niños de 3er grado de la Escuela Waldorf de Cuernavaca
Foto del archivo de la maestra Cristina Franco

1 Ver “¿Por qué se relata la vida de Francisco de Asís?” de Mónica Pérez-Martínez en este mismo número.



*Temístocles y el guerrero persa – 5º grado
Foto del archivo de la Escuela Waldorf de Cuernavaca*

Las vivencias de los alumnos y de los maestros son de gran riqueza para hacer de toda la experiencia un elemento constructivo dentro de la formación de los estudiantes y de la autoeducación que un maestro Waldorf asume.

A veces los padres de familia tienen la inquietud de por qué no se presentan varias veces los teatrillos o por qué no se presentan en un auditorio para otro público. La respuesta es clara: no se trata de una actividad aislada del contexto pedagógico Waldorf, no se trata de un elemento alimentador del ego de los alumnos o de los padres de los alumnos; es, en esencia, una pieza más del rompecabezas del proceso educativo que tiene como finalidad formar adultos equilibrados, éticos, ecológicos, pensantes y, como establece Rudolf Steiner, libres en la mayor medida de lo posible. 



Arturo Cervantes es comunicólogo, productor de medios y eventos culturales, funcionario público, catedrático universitario y terapeuta profesional en técnicas alternativas. Desde 1995 se inició en la Antroposofía y ha venido formándose como maestro

Waldorf en el Centro Antroposófico de México en Cuernavaca, en los Congresos Internacionales de Pedagogía y Arte Waldorf, en el Diplomado en Educación Waldorf del Centro Educativo Goethe y con maestros especiales en Los Caracoles, iniciativa inspirada en la pedagogía Waldorf y ubicada en Valle de Bravo donde es maestro de grado y coordinador de la primaria.



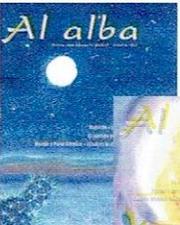
Cristina Franco se formó profesionalmente en el terreno del teatro, ha trabajado en proyectos educativos basados en el arte, entre los que destaca el Programa de Teatro para el Proyecto Niyoli, Arte y Discapacidad. En el 2002 tomó los Fundamentos de la Educación Waldorf en el Rudolf Steiner Institute de Waterville, Main. En el 2004 inició su formación como Maestra Waldorf en el Centro Antroposófico de México, continuándola en el Sunbridge College de Nueva York. Actualmente es coordinadora de la secundaria de la Escuela Waldorf de Cuernavaca donde ha sido maestra de grado de 1o a 8o y ahora será tutora del 9o grado.

[] EXTRACTOS DE DOS ARTÍCULOS: "LOS TEATRILLOS EN LA PEDAGOGÍA WALDORF" DE ARTURO CERVANTES PUBLICADO EN *Al alba*, AÑO 3, NÚM. 3, MAYO DE 2010 Y "EL SENTIDO PEDAGÓGICO DE LA PASTORELA" DE CRISTINA FRANCO, AÑO 1, NÚMERO 3, DICIEMBRE DE 2007.*

Al alba
SE PUBLICA TRES VECES
AL AÑO DURANTE EL CICLO
ESCOLAR

Al alba

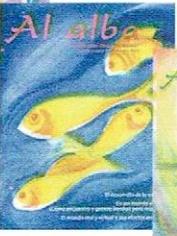
Revista sobre Educación Waldorf

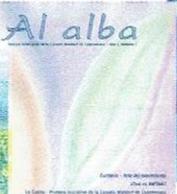


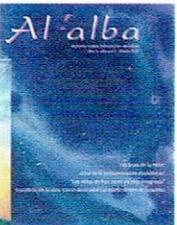
Al alba es una iniciativa sin fines de lucro y la publicación de cada número es posible gracias a un esfuerzo voluntario.

Además de artículos específicos de educación primaria Waldorf como los que se encuentran en esta edición especial, en *Al alba* podrán encontrar:

- Artículos de interés sobre el Jardín de Niños
- Reseña de libros
- Historias de iniciativas Waldorf
- Respuesta a preguntas de padres Waldorf
- Noticias de las comunidades Waldorf
- Artículos de interés para maestros
- Artículos de interés para maestros
- Temas afines
- Oportunidades de trabajo
- Canciones
- Cuentos





Informes:
ruby_gonsen@yahoo.com

EURITMIA EN LAS ESCUELAS WALDORF

LEONORE RUSSELL

Una de las primeras preguntas que los padres formulan cuando se acercan a una escuela Waldorf en la que podrían entrar sus hijos se refiere al arte del movimiento enseñado en casi todas las escuelas Waldorf: la euritmia. ¿Qué es? ¿Por qué mi hijo o hija tiene que hacer eso? Después de trabajar durante muchos años como maestra de euritmia y como miembro del cuerpo administrativo de escuelas Waldorf, todavía sigo contestando estas preguntas. Sin embargo, las respuestas crecen y se desarrollan a medida que pasan los años, y consideramos las preguntas a la luz de nuevos conocimientos tanto en la ciencia como en el campo de la educación.

Antes que nada, ¿qué es la euritmia? Es un arte del movimiento, miembro de la familia de las artes del movimiento como la pantomima y el ballet, con la particularidad de estar a medio camino entre estas dos manifestaciones artísticas. Comparte el significado y el gesto con la pantomima, pero está unida al sonido más que a los objetos o las acciones identificables, y comparte el movimiento, que responde a la música y las palabras, con la danza, pero busca seguir el movimiento invisible inherente al sonido más que seguir al sonido en sí o yuxtaponérsele. Es la expresión del alma humana a través del gesto y el movimiento.

Un estudiante dijo alguna vez: ¿Quién ideó esto?, después de que viera los mismos gestos en el gran arte del pasado. Se había topado con la verdad de los expresivos gestos que artistas como Giotto y Miguel Ángel manifestaron con maestría en sus pinturas. A principios del siglo veinte Rudolf Steiner llevó



Waldorf School of the Roaring Fork en Carbondale, CO, E.E.U.U.
Foto proporcionada por la autora

nuestra atención hacia estos gestos para entender su significado y para encontrar un nuevo arte de movimiento humano. Comenzó trabajando con una joven y siguió con un creciente grupo de artistas interesados en desarrollar esta nueva forma artística del movimiento.

La euritmia se ha desarrollado con el paso de los años y tiene características muy particulares: es una forma de arte relativamente reciente que está todavía en su infancia, a diferencia de la música, que se ha desarrollado durante

miles de años. La euritmia, el movimiento interno y oculto del alma, emergió del trabajo de unas cuantas personas reunidas en torno a Rudolf Steiner y se ha convertido en una forma artística de alcance mundial que se practica tanto en escenarios teatrales como en escuelas, contextos terapéuticos, de negocios y

de tipo social. La euritmia comienza con el habla humana. El centro del movimiento está en el área del corazón y la laringe, y los gestos fluyen hasta las manos y los brazos principalmente, pero engloban a toda la forma humana. El nombre "euritmia" significa ritmo bello o movimiento armónico.

La euritmia comenzó como un arte escénico, pero pronto la gente comenzó a decir: esto es hermoso y sanador, ¿no deberíamos enseñarla a los niños? Así nació la euritmia pedagógica o escolar. Encontró un hogar en las escuelas Waldorf europeas y, más tarde, en las escuelas americanas. Después vino la pregunta, si bien este arte del movimiento expresa al ser humano en su totalidad, ¿no podrían ciertos movimientos fortalecer los órganos internos y estar relacionados con enfermedades determinadas? Así se desarrolló la euritmia curativa o terapéutica para la que colaboraron doctores y euritmistas, partiendo del trabajo de Rudolf Steiner en educación curativa. A diferencia de la euritmia pedagógica, la euritmia terapéutica se practica uno a uno, y no en grupo.¹

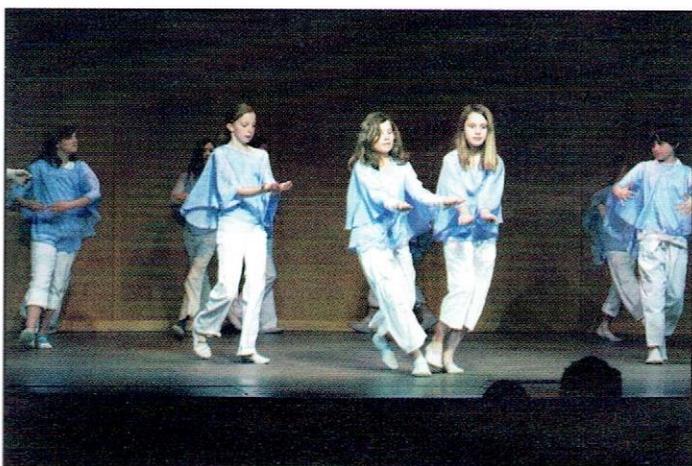
Los tres tipos de euritmia son apropiados en una escuela. Niños y adultos por igual se benefician de ver ejecuciones artísticas. Es en ellas cuando el adulto realmente es capaz de comprender el alcance de este nuevo arte. Los niños ven lo que están aprendiendo en una experiencia integral. Se entusiasman al ver las ejecuciones y se sienten motivados a aprender. Los maestros han descubierto que

¹ Otro aspecto de la euritmia dirigido al ámbito social se ha desarrollado en Holanda y es muy útil para grupos que trabajan juntos. A veces se practica en los grupos docentes de las escuelas, pero este aspecto rebasa los límites de este artículo.

la presencia de un euritmista terapéutico en la escuela es de gran ayuda para entender y afrontar los retos que más y más niños presentan.

La euritmia es una puerta al corazón humano y a todas sus expresiones en poesía, música y teatro, así como un camino desde el mundo interno del ser humano a la expresión en movimiento que conlleva significado y propósito. En una época en que buena parte de la educación está tendiendo a sólo dar información y evaluar con exámenes, la euritmia ofrece un aprendizaje basado en la experiencia, el arte y lo social.

La euritmia satisface las crecientes demandas de los niños actuales, en cuanto a salud física y anímica y fortalece los efectos sanadores de sus artes hermanas, la música y la expresión verbal, y le da vida al currículo.



Waldorf School of the Roaring Fork en Carbondale, CO, E.E.U.U.
Foto proporcionada por la autora

¿Qué función tiene la euritmia en la escuela? Los niños sanos disfrutan mucho del movimiento. Ellos experimentan:

- Movimiento, música, poesía y relatos adecuados a su edad, de una manera gozosa
- Apoyo y fortalecimiento del desarrollo del lenguaje
- Musicalidad y la capacidad de escuchar
- Integración: la coordinación de manos, brazos, piernas y movimiento espacial se combinan con el ojo, el oído y el equilibrio, así como con procesos del pensamiento
- Movimiento intencional que favorece el desarrollo neuronal complejo²
- Atención: los niños sienten las bondades de enfocar la atención
- Alegría y un sentido de libertad en el movimiento
- Confianza en y equilibrio de las capacidades sociales internas y externas
- Habilidad de trabajar colaborativamente en grupo en la solución de problemas
- Pensamiento creativo y acción basada en el mismo

Una vez un estudiante dijo: "La euritmia nos ayuda a ser más humanos".

Esta es la mejor respuesta que conozco a por qué la euritmia es necesaria en las escuelas. Satisface las crecientes demandas de los niños actuales, en cuanto a salud física y anímica, además de armonizar a los adultos, aun cuando sólo se vea su práctica. Fortalece los efectos sanadores de sus artes hermanas, la

música y la expresión verbal, y le da vida al currículo.

Una última palabra de otro estudiante: "La euritmia nos ayuda a respirar". Es el aliento que nos da vida. La euritmia es el aliento de la escuela. El ser humano, como parte de la creación entera, se comunica a la comunidad en la euritmia, es decir, uno ve al ser humano entero cuando se hace euritmia.

Fuentes disponibles para consultar sobre euritmia:

- *Kinesthetic Learning in Adolescent Education* por Leonore Russell. AWSNA Publications
- *Eurythmy* por Sylvia Barth. AWSNA Publications
- Artículos de Thomas Poplowsky, revista *Renewal*. AWSNA Publications



Leonore Russell es autora de *Kinesthetic Learning in Adolescent Education (Aprendizaje Cinestésico en la Educación Adolescente)*, un libro sobre la importancia del movimiento para el aprendizaje. Ha escrito para las revistas *Orion* y *Renewal* sobre temas que van desde la relación entre padres

y maestros hasta Selma Lagerlöf, la famosa escritora sueca. Después de hacer una carrera en educación Waldorf, Leonore continúa enseñando euritmia y arte en la Universidad Adelphi, en donde también introduce cursos sobre educación Waldorf. Es directora del Centro Winkler para el Aprendizaje de Adultos, donde imparte cursos con bases Waldorf. Es miembro del cuerpo docente del Centro Antroposófico de Wilton, Nueva Hampshire, en el área de educación para maestros Waldorf a nivel preparatoria, y miembro del cuerpo de asesores pedagógicos de la AWSNA, Asociación de Escuelas Waldorf de Norteamérica. Es miembro fundador del Instituto de Liderazgo Colaborativo de la Universidad de Antioquia y apoya este tipo de trabajo en escuelas y negocios. Ha impartido clases y asesorías en euritmia en Suecia, Alemania, Canadá, México y en todo Estados Unidos.

ESCRITO PARA *Al alba* ORIGINALMENTE EN INGLÉS. TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL DE LUZ ELENA VARGAS. PUBLICADO EN *Al alba*, AÑO 4, NUM. 3, MAYO 2011

² Dr. Carla Hannaford. *Smart Moves. Why learning is not all in your head*. Great Ocean Press

¿POR QUÉ SE RELATA LA VIDA DE FRANCISCO DE ASÍS?

MÓNICA PÉREZ-MARTÍNEZ

Una de las características fundamentales de las escuelas Waldorf es la importancia que se da a las narraciones. Cada día, al final de la Clase Principal, los maestros relatan a sus estudiantes un cuento, una leyenda o un fragmento de ciertas mitologías. El maestro prepara sus narraciones de manera que, al transmitir las, emerja de sus palabras un estado anímico que genera un ambiente muy especial en el salón de clases. Con la narración en vivo, el niño desarrolla habilidades como la escucha atenta, la expresión oral en un lenguaje correcto y la memoria, además de experimentar una fuerte identificación con personajes, dioses y héroes que aciertan y yerran en sus aventuras y desventuras. Cada grado tiene su propio currículo de narraciones y éstas acompañan el desarrollo anímico del niño en cada edad y constituyen el eje conductor de cada grado y el verdadero alimento que el niño necesita en cada momento.

En el primer grado se relatan cuentos de hadas, como se hacía en el Jardín de Niños. En segundo grado, como veremos más adelante en detalle, llega el tiempo de las fábulas y las historias de los santos; en tercero, cuando los niños paulatinamente dejan el paraíso de la primera infancia, es decir, cuando viven la crisis de los nueve años, reciben relatos del Antiguo

Testamento, que les permiten sentir que, en medio de su soledad, quizá experimentada por vez primera, no están totalmente solos en su tarea de conocer el mundo. A los niños de cuarto grado se les cuenta mitología nórdica, con variedad de dioses y héroes, cada uno más impetuoso que el anterior, lo cual les resulta siempre muy cercano a sus propias vivencias. En quinto grado, la mitología griega resulta una inagotable fuente de imágenes de aquella época de la humanidad en la que la individualidad comenzó a tomar fuerza. Para los estudiantes de sexto grado las leyendas de la Roma Antigua van paulatinamente recorriendo el camino desde la mitología a la historia hecha por los hombres. En séptimo grado los niños reciben relatos, leyendas y biografías del período histórico comprendido entre la caída del Imperio Romano y el Renacimiento. Finalmente, para los estudiantes de octavo grado, el eje central de las narraciones son las biografías, también de personajes contemporáneos, que han destacado en muy diferentes

La caridad de Francisco se expresa en un apostolado tan abierto y universal, que su figura trasciende el mundo católico y se convierte hasta hoy en un ejemplo para todos. Para él no existió un hombre extraño a su corazón: los leprosos, los bandideros, los nobles y los plebeyos, cristianos y musulmanes, todos fueron sus hermanos.

ámbitos en la historia de la humanidad.

Para contestar la pregunta que hacen los padres, ¿Por qué se relata la historia de Francisco de Asís?, hemos de hablar sobre la etapa que vive el niño del segundo año, quien está mucho más atento a lo que sucede a su alrededor. El estado de ánimo de globalidad, experimentado hasta primer grado, se va diferenciando en contrastes, como el que se manifiesta entre el sentimiento más profundo y más consciente del elemento religioso, y la creciente necesidad de hacer travesuras. Las narraciones que acompañan a los niños de 2º grado en una escuela Waldorf sirven para cultivar en el niño el sentido de amplitud y riqueza del lenguaje de sus sentimientos y emociones, los cuales experimenta ahora de manera muy intensa, pasando de la alegría a la tristeza o al enojo de un momento a otro. Para que el niño de esta edad no cargue con la responsabilidad de juzgar esa dualidad del ser humano, debemos conducirlo de tal forma que sienta el equilibrio en ésta. La dualidad es, entonces, la corriente en la que los niños remontan el mundo y se relacionan con él; los maestros nos apoyamos en esta dualidad para acompañarlos y nos ayudamos del currículo narrativo de la pedagogía Waldorf.

A los ocho años los niños pasan por un estado de contraste o polarización que puede observarse en la manera



Teatrillo *Francisco de Asís* representado por el grupo de 2º de la Escuela Waldorf de Cuernavaca – Escena con los pájaros

Foto: Magda Pablos

en que se relacionan entre sí. Ahora están preparados para apreciar, por una parte, el lado débil del ser humano, que se acerca tanto a la naturaleza animal, y, por otra, el lado del hombre que se eleva por encima de su naturaleza animal y se convierte en modelo a seguir. Estos dos aspectos se presentan a través de fábulas de animales, en el primer caso, y de leyendas e historias de santos en el segundo.

También se ofrecen historias plenas de temas vinculados con transformaciones, como la rana que se convierte en príncipe o la metamorfosis de la mariposa, que permiten a los niños entender el lenguaje de los animales y ser conscientes de otros seres que guardan secretos y protegen la vida. Estos elementos imaginativos no son arbitrarios, sino que son el fundamento para la saludable relación

Francisco, testimonio de humildad, amante de la naturaleza, amigo de los animales, es el compañero ideal de los niños a esta edad para ayudarles a crecer espiritualmente y conocer el lado más elevado del ser humano, aquel que puede vencer sus instintos y poner sus capacidades al servicio de los demás.



El grupo de 2º de la Escuela Waldorf de Cuernavaca se dirige a representar el teatrillo *Francisco de Asís*

Foto: María Elena Garza

afectiva entre animales y vegetales y las cualidades ocultas de la biósfera estudiadas en los cursos superiores.

En las historias de santos y héroes se presentan personajes que han destacado por la capacidad de superarse a sí mismos, de darse a los demás, de desplegar ciertas virtudes, de entregar bondad, amor, salud hacia su entorno, etc. por encima de cualquier tinte confesional. Estos personajes han de ser dignos de encomio dentro de cualquier cultura humana universal. En esta etapa se trata aún de personajes, reales o no, que tienen cierto aspecto mítico, modélico universal y que se hallan en el imaginario de la

cultura humana general. No se trata, pues, de biografías de personajes históricos relativamente modernos que se estudiarán en los cursos superiores y en otra atmósfera.

Las fábulas, a su vez, revelan una amplia gama de actividades humanas y se relacionan con el mundo natural. Las fábulas hablan de las cualidades morales del hombre como astucia, envidia o enojo, mostradas en una conducta unilateral. Las leyendas, como contraparte, contemplan el otro lado de la naturaleza humana: el héroe o la heroína armonizan la unilateralidad y, orientados hacia lo supremo, obtienen la fuerza para servir a sus semejantes.

Hay muchos ejemplos de historias que proporcionan las características adecuadas para esta edad, desde un amplio repertorio con raíces en la tradición celta, hasta las fábulas de Esopo, Leonardo da Vinci, Lafontaine y las de los indios americanos. La fábula ha de contarse y escucharse una y otra vez antes de que se pueda hablar de ella algunos días después y siempre sin decir la moraleja. Hay que dejar que los niños aprendan internamente de la fábula, que viva en su alma y deje ahí los frutos. El tono relativamente seco de las fábulas se ve compensado por el estilo cálido con el que se pueden contar la vida y los hechos de los santos y héroes. Así, durante el ciclo escolar, las fábulas y las historias de héroes y santos son narradas de forma alternada.

Además de las historias narradas, los niños vivirán durante todo un bloque o época la vida de San Francisco de Asís, pues la caridad de Francisco se expresa en un apostolado tan abierto y universal que su figura trasciende el mundo católico y se convierte hasta hoy en un ejemplo para todos. Para él no existió un hombre extraño a su corazón: los leprosos, los bandoleros, los nobles y los plebeyos, cristianos y musulmanes, todos fueron sus hermanos. Francisco, testimonio de humildad, amante de la naturaleza, amigo de los animales, es el compañero ideal de los niños a esta edad para ayudarles a crecer espiritualmente y conocer el lado más elevado del ser humano, aquel que puede vencer sus

instintos y poner sus capacidades al servicio de los demás en contraposición con la envidia, el enojo, las mentiras, la vanidad, presentados tan fielmente en las fábulas. Así, los niños logran tener una imagen completa del ser humano con sus fortalezas y debilidades. Estos relatos permean, más que su pensamiento, su alma, para que en un futuro puedan encontrar dentro de ellos mismos estas experiencias y sepan también que sus actos tienen consecuencias. Esto ayuda al niño a llevar en su interior las respuestas que un día necesitará durante la vida adulta.

La experiencia se completa si, además, los niños representan un pasaje de la vida de Francisco de Asís, como la famosa escena del lobo de Gubia o de cómo Francisco habló a las aves o incluso alguna adaptación que el propio maestro de grado pueda realizar, atendiendo no solo a la etapa evolutiva que viven los niños en 2º grado, sino también a las necesidades particulares de los niños de su grupo. De esta manera, este extraordinario personaje acompaña a los niños en canciones, narraciones y rondas que se conjugan para armar la escena que se presentará en la escuela como un teatrillo. Las muchas oportunidades que ofrece la preparación y presentación del teatrillo para que los niños pongan en acción y acrecienten habilidades como la vocalización, la dicción, el movimiento, la concentración, la memoria y el trabajo en equipo, los dispone para futuros retos, tanto escolares como profesionales.

La narración de fábulas –que muestran las cualidades morales que nos acercan al mundo animal– en combinación

con la narración de vidas de santos y héroes, particularmente la de Francisco de Asís, pone en contacto al niño con la posibilidad de trascender sus impulsos y escoger, siempre desde un pensamiento libre, orientar sus acciones al bien común. De la mano del maestro (mejor dicho, de su voz), el niño recorre caminos sembrados de imágenes duales que en su interior irá elaborando y de las que él mismo extrae la enseñanza. Estas imágenes quedan en su alma para que, en su vida futura y ésa es nuestra mayor esperanza, lleguen a transformarse en generosos frutos.



Mónica Pérez-Martínez estudió Ciencias de la Comunicación. Tomó cursos pedagógicos y realizó la formación como maestra Waldorf en el Centro Antroposófico de México. En enero de 2010 terminó la formación en Pedagogía Curativa impartida por la institución Yohanan Therapeutes, en Santiago de Chile, avalada por la Sección Médica del Goetheanum. Hace once años ingresó a la Escuela Waldorf de Cuernavaca, donde ha llevado, como maestra de grado, a una generación de 1º a 6º y a un grupo de 1º a 3º. Ha sido miembro de la Coordinación Pedagógica desde donde participó en el cambio de forma de gobierno de la escuela. Actualmente es maestra de grado de esa escuela.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 4, NUM. 2, FEBRERO DE 2011.

Los Caracoles
PEDAGOGÍA WALDORF

**SEMINARIO DE FORMACIÓN
EN PEDAGOGÍA WALDORF
VALLE DE BRAVO,
SEPTIEMBRE - NOVIEMBRE 2012**

PROGRAMA

**Música y flauta pentatónica,
Movimiento,
El juego infantil,
El juguete y la muñeca
Teosofía**

Elaboración muñeca de nudos y tallado con navaja

**Impartido por las maestras:
Leticia Gutiérrez y Patricia Fuentes**

**Septiembre viernes 28, sábado 29 y domingo 30
Octubre viernes 26, sábado 27 y domingo 28
Noviembre viernes 30; Diciembre, sábado 1 y domingo 2**

**Viernes de 4:00 pm a 7:00 pm
Sábados de 9:00 am a 6:00 pm
con una hora para comer
Domingo de 9:00 am a 2:00 pm**

Los Caracoles
Km. 1 Camino a los Álamos
Loma de Chihuahua
Acatitlán Valle de Bravo
Estado de México, 51200
(726) 266-1885
waldorfloscaracoles@hotmail.com

Leticia Gutiérrez
(044) 5543483488
ljp58@hotmail.com

Patricia Fuentes
(01) 777 3800765
pateacher_5@hotmail.com

RUBICÓN – LA CRISIS DE LOS NUEVE AÑOS

HERNÁN SILVA-SANTISTEBAN

Alrededor de los nueve años, entre el cambio de dientes y la madurez sexual, el niño vive una etapa crucial para el resto de su vida: nace en él la autoconciencia, es decir, nace su mundo interior. Este nacimiento supone una pérdida de su unidad con el mundo exterior; el niño se separa del mundo para entrar en sí mismo. Esta experiencia decisiva es una expresión más de que, en la vida del ser humano, toda ganancia en identidad se logra sólo a base de una pérdida. Es así que con el nombre de "rubicón" designamos en la pedagogía Waldorf una experiencia en la cual acontece una pérdida del mundo para una ganancia del Yo. Nace un ser "nuevo" en el "mismo" ser: "Yo soy un Yo".

La palabra "rubicón" proviene de una analogía con un hecho histórico. Cuando Julio César es despojado de su cargo de gobernador de la Galia y conminado por el Senado Romano a regresar a Roma, cruza, en la noche del 11 al 12 de enero de 49 A.C., el río Rubicón, al norte de Milán, y con ello decide romper con lo sagrado y eterno de la legalidad romana para tomar su vida en sus manos y pronuncia su famosa frase: *Allia iacta est* (la suerte está echada). El niño alrededor de los nueve años, al igual que Julio César, está sólo frente a su destino. Aquél ya no es más un niño, éste ya no es más gobernador de la Galia. Ambos no saben aún lo que podrán llegar a ser. Así, la experiencia del rubicón es el comienzo de la ruptura con un orden para empezar a conquistar el propio camino de vida, el propio orden.

Es por ello que esta pérdida de su vinculación con la infancia y el mundo provoca en el niño, alrededor de los nueve años, una profunda sensación de desamparo, de desasosiego, de vacío, de soledad.

En el rubicón, el niño toma interiormente distancia de la casa de sus padres, por un tiempo ella no es más "su" casa. Se siente extranjero en ella. Este proceso, que es de naturaleza anímico-espiritual, es el cruce de un umbral: sale de la casa paterna para entrar en su propia casa, en

su Yo. El rubicón es el tiempo cuando el niño se pregunta si es una prolongación de sus padres o es una persona autónoma. Es la edad en la que el niño fantasea que sus padres no son sus padres verdaderos, que es un niño "recogido" y debe encontrar su propio camino en la vida. En este tiempo, el niño tiene una fuerte vivencia de una contradicción: "Yo procedo corporalmente de mis padres, pero en el núcleo de mi persona soy otro diferente".

En esta mudanza interior (salir de la casa paterna para entrar en la propia casa), el niño pasa del principio de imitación, como fuerza de aprendizaje, al principio de devoción. En este tiempo-umbral, el niño-rubicón necesita con urgencia el apoyo y sostén de una autoridad. Es con base en el respeto y devoción a su maestro, como autoridad, que el niño

aprende: "porque te amo, aprendo". Pero cuando una autoridad tiene que imponerse, entonces no es autoridad y el niño la rechaza. Para el niño en el rubicón el maestro sólo puede ser autoridad desde su ser lleno de bondad. Es desde su ser de maestro que éste le puede brindar al niño orientación en su desorientación. Al niño a esta edad le impresionan los seres llenos de amor, y no los inteligentes. Él se entrega a los que le acarician el corazón con su modo de ser.

El vacío que siente el niño durante esta experiencia tiene la posibilidad de ser llenado de una manera maravillosa a través del arte, el cual estimulará su creatividad y lo ayudará a tocarse a sí mismo. Este vacío también se llena con la amistad, con la

necesidad de verse en los otros de su edad, con los cuales le une la complicidad de estar pasando por lo mismo; algo que, según ellos, los adultos, en especial los papás, no entienden. En el rubicón, el niño necesita sentirse a sí mismo dentro de sí mismo desde el otro en el mundo. Ese otro es, en primer lugar, el maestro y, en segundo lugar, los amigos. Los padres dejan de tener, para el niño en esta etapa, la importancia que tenían en la infancia perdida.

Alrededor de los nueve años, el "niño-rubicón" necesita con urgencia el apoyo y sostén de una autoridad, sin embargo el maestro sólo puede ser autoridad desde su ser lleno de bondad. El niño se entrega a los que le acarician el corazón con su modo de ser.

El vacío que siente el niño durante el rubicón tiene la posibilidad de ser llenado de una manera maravillosa a través del arte, así como de la amistad. Su percepción del otro, adquiere plena experiencia en el juego, a través del cual desarrolla también un sentido para la justicia.

En el rubicón, el niño profundiza su percepción del otro, adquiere una fuerte conciencia del significado social de su hacer, del "ser-capaz-de". Esto encuentra su plena experiencia en el **juego**, que será para él el lugar privilegiado que compensará el dolor de la pérdida de la infancia y que le ayudará a formar su imaginación social, la cual se funda en la confianza en el amigo. El juego estimula, en el niño-rubicón, la solidaridad y tolerancia con los débiles y fortalece su voluntad en el hecho de no quebrar las reglas de acuerdo al capricho o al deseo de ganar. La moral del juego en esta edad se basa en que todos elaboran las reglas, todos conocen las reglas, todos cambian las reglas, todos cuidan las reglas; es decir, todos son alguien. Es en el juego que el niño-rubicón desarrolla de una manera muy intensa un **sentido para la justicia**, tanto para practicarla entre los amigos como para esperarla en el trato de los adultos hacia él. El niño en el rubicón exige del adulto, de una manera implacable, que sea lo que dice que es, es decir, que sea honesto. De ahí que desarrolle un gran **sentido crítico** a todo lo injusto y deshonesto. A esta edad no funciona el principio de causalidad en el ejercicio de autoridad: "como soy tu padre, tu maestro, me debes obedecer". Solo es autoridad para él la persona íntegra y coherente.

El niño en el rubicón exige del adulto, de una manera implacable, que sea lo que dice que es. De ahí que desarrolle un gran sentido crítico a todo lo injusto y deshonesto.

El niño en el rubicón vive una personalidad pendular. Por un lado, tiene una gran necesidad de reserva; por otro, una gran necesidad de apertura. Por un lado, una gran necesidad de silencio; por otro, una gran necesidad de palabra. Por un lado, una gran necesidad de soledad; por otro, una gran necesidad de compañía. Por un lado, vive una gran pérdida; por otro, encuentra a los amigos y a su Yo. Por un lado, vive una gran desorientación; por otro, se deja guiar por una autoridad amorosa. Por un lado, vive un gran vacío; por otro, se toca a sí mismo en el juego y en el arte.

El rubicón es el tiempo de una de las crisis mas fuertes, si es que no la más, de todas las que vive un ser humano en su vida, entendida ésta como un paulatino y doloroso crecer en libertad a base del fortalecimiento de nuestra identidad. Para imaginarse lo que vive un niño en el rubicón puede uno preguntarse que se sentiría, después de acostarse por la noche en el dormitorio habitual, despertarse a la mañana siguiente en una habitación de hotel en algún remoto y extraño lugar.



Bibliografía recomendada:

- Rudolf Steiner. *El Segundo Septenio. Fundamentos pedagógicos para el saludable desarrollo del ser humano*. Editorial Antroposófica, Buenos Aires, 2004
- Hermann Koepke. *Encountering the Self. Transformation & Destiny in the Ninth Year*. Antroposophic Press, Barrington MA, 1989



Hernán Silva-Santisteban es filósofo, teólogo, antropólogo y pedagogo, con más de 30 años de práctica docente. Fue profesor universitario de filosofía en Perú, Argentina y Chile; educador entre los campesinos indígenas y obreros de Perú; maestro Waldorf de primaria y secundaria en España y Alemania, y asesor pedagógico de la Escuela Waldorf de Cuernavaca. Realizó su formación como maestro Waldorf en Berlín y como consejero biográfico en Alemania y Francia. Actualmente es director de seminarios antroposóficos en el Centro de Terapia Antroposófica de Lanzarote y maestro y asesor pedagógico para la fundación de una escuela Waldorf en Lanzarote, Islas Canarias. Además es director de seminarios de trabajo biográfico y docente en Antroposofía en Berlín, Alemania.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 1, NUM. 3, DICIEMBRE DE 2007.

Nota de la editorial: Recomendamos también el artículo *¿Cómo atiende la pedagogía Waldorf la crisis de los nueve años?* de Arturo Cervantes, publicado en *Al alba*, año 4, num. 1, octubre 2010.



CAMINO VERDE

Agricultura Biodinámica

Libros y Cursos sobre Agricultura Biodinámica

Preparados biodinámicos

Asistencia en la aplicación



Cabellito no. 26,
Sta. Maria Ahuacatitlán
Cuernavaca, Morelos - México
(777) 323.7596
info@caminoverde.org.mx

LOS FESTIVALES: SU IMPORTANCIA EN EL RITMO DEL AÑO ESCOLAR

RUBY GONSEN

Desde tiempos muy antiguos, las culturas de todo el mundo han celebrado rituales que marcan el ciclo de las estaciones, y los festivales en las escuelas Waldorf hacen eco de esta tradición. Los niños participan en la preparación de las celebraciones de los cambios de estación y los festivales del año, lo que con el tiempo les va dando certidumbre en lo que está por venir así como un sentido de estabilidad. Esta experiencia de orden y regularidad le da al niño mucha seguridad en sí mismo y confianza en su entorno, el niño aprende a vivir con el tiempo y no contra el tiempo.

El comienzo del otoño se marca con la fiesta de San Miguel o Micael, un arcángel reconocido en las tradiciones cristiana, islámica y judaica, quien en su batalla contra el dragón lo vence con su espada de hierro. El dragón simboliza el mal en el mundo y el mal que se encuentra en la naturaleza baja del ser humano. De acuerdo a William Ward, la imagen arquetípica de la conquista del dragón es una imagen poderosa, más verdadera y valiosa que las imágenes vacías que los niños encuentran en las caricaturas, cómics o video-juegos. San Miguel representa la fuerza del bien y el valor que se necesita para conquistar nuestros dragones internos.

Inmediatamente después se celebra la fiesta de San Martín también conocida como Festival de las Linternas o Día del Farol. Según la leyenda, cuando San Martín era joven, pasaba bajo un arco en la ciudad de Amiens y descubrió a un pobre mendigo ahí acurrucado. El hombre estaba casi desnudo, temblando de frío, y no había recibido ninguna limosna que lo ayudase. Al verlo, el joven Martín tomó la capa de sus propios hombros, rasgó la prenda a la mitad (pues como soldado solo le pertenecía la mitad) y cubrió al pobre hombre para calentarlo. A la siguiente noche, Martín tuvo una experiencia mística que confirmó en él su devoción a toda la humanidad más allá de la situación en la vida de cada quien. Martín se convirtió en el santo patrón de los mendigos, indigentes y marginados y también se le conoció por su gentileza, modestia y habilidad para traer calor y luz a aquellos que se encontraban en la oscuridad. En las escuelas Waldorf generalmente se celebra la noche de San Martín con un festival de linternas o faroles encendidos, cuya luz da al niño ánimo y confianza para ir hacia la oscuridad del invierno.

Antes de la Navidad se celebra el Adviento, que es el periodo que incluye los cuatro domingos justo antes de la misma. En la tradición de las iglesias cristianas se va

prendiendo una vela cada domingo hasta que la luz de las cuatro velas anuncia el nacimiento del niño Jesús. Sin embargo, Adviento e incluso la Navidad tienen un contexto tradicional mucho más amplio. En toda Europa, en el Cercano Oriente y en el antiguo Egipto esta época

del año ha tenido connotaciones festivas de la luz y del sol, del tiempo que el invierno va terminando y la parte luminosa del día comienza a ser más larga. Ciertamente, el festival judío de las luces, Hanukka, cae muy cerca de la Navidad en el calendario. En la escuela, en

un ambiente de tranquilidad e interiorización, los niños con sus velas caminan la "espiral de Adviento", formada con ramas de pino, y encienden su vela con la vela más grande que se encuentra al centro de la espiral, para traer luz y calor en los días de invierno.

La primavera está marcada con el Festival de Pascua. La tradición de regalar huevos de Pascua se remonta a

El propósito de los festivales es, por un lado, darle regularidad al ritmo anual que vive el niño, y con esto, certidumbre en lo que está por venir, y por otro, despertar su reverencia natural por lo maravilloso y bello de la vida



"San Miguel" por Ana Lucía Jiménez

Portada de *Al Alba*, año 1 num. 2, septiembre 2007

la época, hace muchos siglos, en la que los cristianos no podían comer huevos ni productos lácteos durante la abstinencia cuaresmal. Estos alimentos eran guardados y una vez terminada la cuaresma, con un montón de huevos acumulados, los regalaban. Aunque ahora comer huevos sí está permitido durante la cuaresma, la tradición de regalar huevos el domingo de Pascua continuó, principalmente en los países anglosajones y en la Europa Central. En muchas culturas, los huevos han significado "vida" y "fertilidad" y ya en la antigua Roma se regalaban en los festivales de primavera. También los griegos pintaban huevos y los comían en las fiestas de primavera. En nuestros tiempos el huevo puede simbolizar el principio del universo y de la creación, el sentido de una "vida nueva", tal como indica la Pascua.

La celebración del solsticio de verano puede ser el 21 de junio, el día más largo del año, o el 24 de junio, el día de la mitad del verano según el calendario y fiesta de San Juan Bautista. La gente en la antigüedad, al ver el sol llegar a su punto más alto encendía fogatas para animarlo a brillar y madurar sus siembras. En muchas partes del mundo todavía arden fogatas en este tiempo, se cantan canciones y se marca la mitad del año.

Podría pensarse que algunos de estos festivales, por estar relacionados con motivos religiosos, son adoctrinantes o promueven algún dogma religioso. Esto no es así. El propósito de los festivales en el ambiente Waldorf es proveer a la comunidad escolar de poderosas imágenes sobre la naturaleza humana y la vida misma. Los niños pueden vivir con anhelo la experiencia y los ritmos de los festivales, que de la misma manera que el ritmo diario les permite "respirar" el paso del día de una manera saludable, el ritmo anual, establecido por las celebraciones de cada lugar y los festivales a lo largo del año, les permite vivir con confianza el paso del año. Adicionalmente las imágenes contenidas en los preparativos y canciones del festival alimentan positivamente la vida anímica del niño.

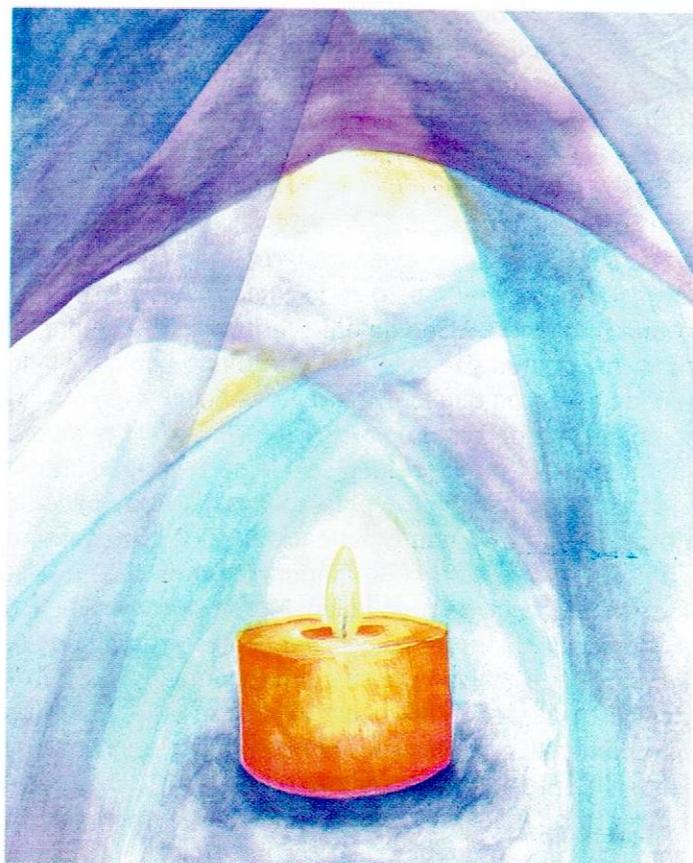
El niño espera con anhelo la siguiente celebración o festival, vive con gozo los preparativos y la fiesta misma, así como los recuerdos, en cambio para el hombre adulto moderno, sobre todo en las grandes ciudades, los festivales han perdido su sentido original y, no en pocas ocasiones, los vive con cansancio. John Davy, en su artículo "Why Festivals?" ("¿Por qué hay que hacer festivales?") nos propone nuevos motivos por los que los adultos debemos continuar con la tradición de los festivales, de manera que independientemente de la religión, raza o nación, los festivales nos puedan elevar al sentido de lo que podemos convertirnos como seres humanos para

cuidar apropiadamente de la tierra y de los unos a los otros. La propuesta de Davy para que los adultos puedan dar un nuevo sentido a los festivales, en forma resumida, es la siguiente:

El equinoccio de otoño, el tiempo de la cosecha, ha sido un tiempo no solo de gratitud al pasado, sino también para enfrentar el miedo del futuro, del invierno que algunos ya no sobrevivirán. Como padres, uno de los más preciados regalos que podemos dar a nuestros niños es aliento, confianza en lo que ellos darán al futuro, en lo que ellos se convertirán. Pero para esto, nosotros tenemos que encontrar nuestro propio coraje, nuestro propio valor.

En la mitad del invierno se alcanza el punto de inflexión a partir del cual los días comienzan a hacerse más largos, el sol toma fuerza, las semillas se agitan en el suelo. En una cultura cristiana, se celebra naturalmente el nacimiento del Niño Dios, las familias judías encienden las velas de Hannukah y otras culturas también celebran algún tipo de nueva luz que se enciende en medio de la oscuridad. Cada familia puede encontrar su propia manera de encender una luz de esperanza para el futuro de todos los recién nacidos, de todos los niños, de lo que puede ser recién nacido en nosotros y en todas las personas.

En las escuelas Waldorf no se promueve ningún dogma religioso, pero se reconoce que hay una dimensión espiritual del ser humano y de toda la vida



"Adviento" por Ana Lucía Jiménez
Anverso de la contraportada de *Al alba*, año 1 num. 3,
diciembre 2007

El equinoccio de primavera, donde el día y la noche se encuentran en balance, representa también un umbral, una crisis o un cruce. Inmediatamente después, la naturaleza se libera de su prisión invernal, surge y se eleva. Podemos celebrar este festival de la naturaleza también como un tiempo para considerar el reto del amor: por naturaleza nos amamos a nosotros mismos, a los nuestros, a nuestra nación. Pero para que la hermandad de la humanidad se vuelva posible, el amor a uno mismo debe morir y resurgir, como una resurrección, como amor al mundo.

En medio de la luz cegadora del verano, podemos buscar también un florecimiento interior, la realización de la semilla, la pequeña luz, que en medio del invierno, fue plantada desde el cielo en la oscuridad de la tierra y en la intimidad de cada corazón humano. Con conciencia, las velas individuales del invierno se pueden transformar en un solo fuego sanador que construya comunidades humanas con un entendimiento compartido.

Como Davy concluye: Así como el sol de la naturaleza brilla en toda la tierra, así el futuro llama por un sol que brille desde los corazones humanos para que puedan calentar e iluminar a todo el mundo y celebrar lo divino en toda la humanidad.



Referencias:

John Davy, "Why Festivals" in *Lifeways. Working with Family Questions*, pp. 165- 170, Gudrun Davy & Bons Voors, Hawthorn Press, U.K. (1983)

William Ward, "Is Waldorf Education Christian?" *Renewal: Spring Summer 2001*, Vol. 10, Num. 1

Bibliografía recomendada:

Rudolf Steiner, *Navidad, Pascua, San Juan, Micael. El ritmo del año en cuatro imaginaciones cósmicas*, Editorial Rudolf Steiner, Madrid 2004.

Caz Iveson, "A Walk through the Year with the Festivals" in *Lifeways. Working with Family Questions*, pp. 171-174, Gudrun Davy & Bons Voors, Hawthorn Press, U.K. (1983)



Ruby Gonsen es ingeniera química y doctora en ciencias sociales. Ha sido miembro activo de la comunidad de la escuela Waldorf de Cuernavaca a la que ingresó su hija en el 2006. Formó parte del Consejo de Padres y Maestros de esa escuela por dos años y medio. Junto con otros papás fundó la revista de educación Waldorf *Al alba*, iniciativa independiente que ya está en su quinto año de publicación sistemática. En el verano de 2007 inició su formación como maestra Waldorf en el Centro Antroposófico de México y realizó el diplomado en Educación Waldorf del Centro Educativo Goethe. Ha sido asistente de la maestra del grupo de 1º y 2º y maestra de matemáticas de 9º de la Escuela Waldorf de Cuernavaca.

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN *Al alba*, AÑO 1, NUM. 2, SEPTIEMBRE DE 2007.

Al alba

Revista sobre Educación Waldorf

La selección de artículos en esta edición especial incluye algunos de los publicados en los primeros **4 años de Al alba**. Los números publicados en el 5º año (otoño 2011 y primavera 2012) los pueden solicitar a ruby_gonsen@yahoo.com

Para quienes quieran ejemplares de los años anteriores, contamos con la siguiente reserva:



RESEÑA DE LIBRO: *EDUCACIÓN HACIA LA LIBERTAD* DE FRANS CARLGREN

MARÍA JERMANN

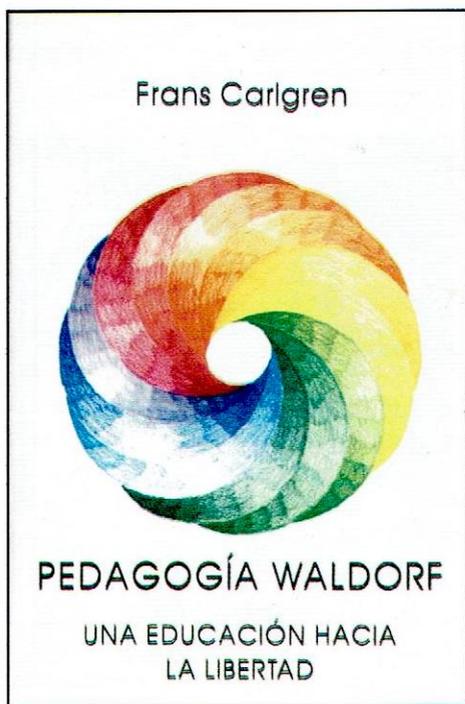
Este clásico libro del sueco Frans Carlgren es la obra perfecta para todo el que esté interesado en conocer a fondo la educación Waldorf. Aunque fué escrito por primera vez en alemán en 1972, este libro ha sido traducido a 16 idiomas, reeditado y actualizado de manera que sigue siendo una de las mejores opciones para quien quiere conocer no solo el currículum de una escuela Waldorf sino su razón de ser, sus fundamentos, y el desarrollo que esta educación ha tenido en el mundo y durante la historia. En su idioma original (alemán) apareció en el 2005 la 9a. edición actualizada, y también una segunda edición en español. Desgraciadamente, tanto la primera edición en español como la del 2005 no contienen ninguna de las ilustraciones y fotos que son fundamentales en la comprensión de la pedagogía Waldorf.

Esta obra empieza por presentarnos a Rudolf Steiner y sus ideas sobre la educación, lo que se convierte verdaderamente en una invitación a adentrarse en el contenido. Vemos cómo, al entender el ideal de Steiner sobre la triclificación del organismo social aplicado a ciertas funciones de la vida comunitaria - Libertad en el aspecto cultural,

Fraternidad en lo económico e Igualdad en lo jurídico - la educación Waldorf es el resultado de la aplicación del primero de estos ideales o principios.

Seguimos con la exposición del contenido de la educación Waldorf en tres partes: las características del método, los primeros ocho años de escuela, y los últimos cuatro años. Esta parte del libro lo convierte en uno de esos que te gustará tener en tu mesita de noche. Lo podrás leer, volver a leer, consultar y revisar, encontrando siempre una respuesta, una razón o una pequeña sorpresa al ver estos detalles aplicados exactamente a las vivencias de tus hijos durante sus años en una escuela Waldorf.

Para terminar, hay un análisis de la escuela en el mundo moderno. En esta parte volvemos al contexto histórico y geográfico de la educación Waldorf. Es siempre interesante pensar que un método que tiene tantos años puede siempre renovarse, desarrollarse, adaptarse a nuevas culturas, volver a instalarse en las viejas culturas, y sobre todo darnos ese sentido de fuerza en nuestro camino, al ver que estamos unidos en una gran familia Waldorf, para lograr la libertad en la educación de nuestros hijos. 



Pedagogía Waldorf. Una educación hacia la libertad
Frans Carlgren
Editorial Rudolf Steiner, SA
Madrid, España, 2004



*María Jermann es licenciada en administración y trabaja en ayuda social a refugiados y en proyectos de desarrollo sustentable (arquitectura, energía y financiamiento social) en Suiza. Como mamá Waldorf se involucró activamente en la escuela de sus hijos, Rudolf Steiner Schule Birseck, en la que estuvo encargada de las finanzas durante trece años, de la cocina en el comedor de estudiantes por cuatro años, de la documentación visual (foto y video) de la escuela, en colaboración con otra persona, por trece años, así como de la asesoría legal y financiera de la orquesta y del grupo del bosque. La familia Jermann estuvo un año en la Escuela Waldorf de Cuernavaca en el ciclo 2006-2007, tiempo en el que María escribió el presente artículo para *Al alba*.*

PUBLICADO POR PRIMERA VEZ EN Al alba, AÑO 1, NUM. 1, MAYO DE 2008.

