

# Al alba



Revista sobre Educación Waldorf  
Año 4, número 1 - Octubre 2010

El niño pequeño y los cuentos de hadas  
Lenguas extranjeras: Por qué, cómo, quién  
Los cuatro sentidos fundamentales en el desarrollo del niño  
¿Como atiende la pedagogía Waldorf la crisis de los nueve años?

## EL NIÑO PEQUEÑO Y LOS CUENTOS DE HADAS

SOL VELÁSQUEZ

Una de las actividades que distingue a la pedagogía Waldorf de las demás propuestas educativas es, sin duda, la narración cotidiana que tiene lugar en los salones. De igual forma en que, para cada grado, las actividades escolares han sido seleccionadas cuidadosamente en función de la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños, así la narración responde a un orden y congruencia determinados.

Las razones que sostienen este orden sugerido están muy lejos de ser meramente estéticas. Son las necesidades anímicas de la comprensión del mundo y la vida, así como las capacidades de entendimiento con las que cuentan los niños en las distintas etapas de su desarrollo las que orientan la selección y secuencia de las narraciones. Al preguntarnos por qué contamos cuentos de hadas en el preescolar, debemos buscar la respuesta en dos ámbitos. Por un lado, hay que considerar las características que distinguen a los niños pequeños, y por otro, las cualidades de los cuentos, su origen y estructura.

Según la Antroposofía, el campo del conocimiento que sustenta a la pedagogía Waldorf, cada persona recapitula en su desarrollo individual las etapas evolutivas de la civilización humana. Bajo esta perspectiva, la infancia temprana corresponde a las culturas más antiguas, en las que las personas tenían todavía una relación directa con el mundo divino o espiritual, y no necesitaban de intermediarios

para experimentar ese mundo. Los cuentos de hadas surgieron en ese remoto pasado, cuando el ser humano se experimentaba a sí mismo como parte del mundo, y se explicaba la realidad con los elementos a su alcance: las imágenes, en las que se conjugan la verdad y el sentimiento. Por ello, es correcto afirmar que las imágenes contenidas en los cuentos de hadas representan la explicación de los antiguos moradores de la Tierra ante lo que acontecía con el ser humano y la naturaleza.

**Los cuentos de hadas nos enseñan el camino para lograr los sueños y deseos mediante acciones justas y bondadosas.**

Los niños pequeños (menores de siete años) viven unidos al mundo en un todo, su desarrollo los lleva poco a poco a tomar conciencia de su indivi-

dualidad, situación que se vive con mayor intensidad entre los nueve y diez años. Dentro de esta conciencia extensa, las imágenes de los cuentos de hadas acompañan a los niños en su desarrollo, le enseñan aspectos morales y le hablan acerca de la verdad. Al guardar en su interior la esencia del hombre, estas imágenes forman parte de la constitución del niño.

En general, podemos decir que todos los Cuentos de Hadas comparten la misma estructura interna:

- Un héroe o heroína caída en desgracia: crecer es un proceso doloroso porque significa renunciar a la fantasía de que todo es posible. La tierra de Nunca Jamás existe, y si no es así, debemos inventarla.
- La vida, el destino, nos pone a prueba ante fuerzas infinitamente superiores. El yo humano reconoce su finitud e impotencia ante los misterios de la vida, lo cual infunde mucho miedo.
- Se exige hacer valer una virtud, al menos, que nos salve de nosotros mismos. La vida es como uno se atreve a vivirla, las pruebas siempre son a nuestra medida, en cada uno está aceptar el reto o huir hacia lo seguro.
- Siempre habrá ayuda. La máxima de los cuentos es que, como en la vida, nadie puede solo; por lo tanto, la ayuda llega cuando uno está listo para reconocerla y aceptarla con humildad y gratitud.
- El final feliz. Un verdadero cuento de hadas, que no infantil moderno, tiene siempre el compromiso de sembrar confianza en el amor, la bondad, la belleza y la verdad en el mundo; el mensaje es que vale la pena vivir porque vale la alegría.

Lejos de fomentar la desesperanza ante lo irrealizable, los cuentos de hadas tienen siempre integrado un



Maestras Waldorf contando "La hija del molinero" en la librería  
Catarina Marina de Cuernavaca  
Foto: Sonia Verjovsky

elemento que ayudará al personaje principal a sortear las dificultades, transformándolas en oportunidades para lograr el anhelo. Estas historias nos enseñan el camino para lograr los sueños y deseos mediante acciones justas y bondadosas.

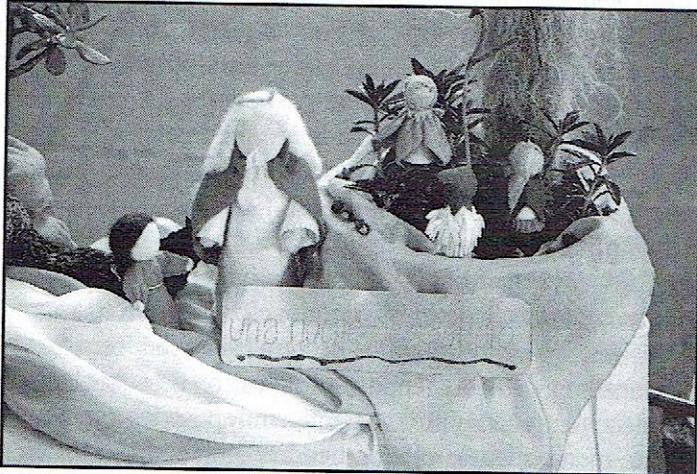
Nos alientan a hacer frente a los peligros con humildad y coraje, dejando de lado la osadía y la arrogancia. Al superar las dificultades, las

historias de los cuentos de hadas nos dan un invaluable regalo: la fe inquebrantable en el poder de la metamorfosis. Como lo dice Ursula Grahl, en su libro *La sabiduría de los cuentos de hadas*, gracias a este poder de metamorfosis "podemos tener la certeza de que nada estará tan desesperadamente embrujado, sin que exista en algún

sitio la magia reparadora que lo libere... Esto le da al hombre la certeza de que lo bueno triunfará finalmente, aunque lo malo haya logrado una victoria transitoria" y agrega: "Cuando se juntan la sabiduría espiritual y el cuento de hadas, encajan tan bien y en tantas y variadas formas, que llegan a confirmarse mutuamente. En efecto, la sabiduría espiritual

no es algo que deba creerse, o aceptarse como teoría, sino algo sobre lo que hay que reflexionar y vivir. Y eso es lo que hace el cuento de hadas con ella".

Sin moralizar a partir de los cuentos, sin explicar a los niños el significado de lo que sucede en las historias, y a pesar de que existan personajes con oscuras intenciones a los que puede favorecerles temporalmente la fortuna, no



Montaje para el cuento "Una noche de solsticio"

Foto: María Elena Garza

**Al superar las dificultades, las historias de los cuentos de hadas nos dan un invaluable regalo: la fe inquebrantable en el poder de la metamorfosis.**

**El temprano amor de los niños por los nobles príncipes y las bellas princesas de los cuentos de hadas, se transformará después en homenaje a los héroes mitológicos, y todavía después, en reverencia por los grandes hombres y mujeres de la historia, cuyas huellas desearán seguir.**

debemos olvidar que el temprano amor de los niños por los nobles príncipes y las bellas princesas de los cuentos de hadas, se transformará después en homenaje a los héroes mitológicos, y todavía después, en reverencia por los grandes hombres y mujeres de la historia, cuyas huellas desearán seguir.

Por último, hablemos un poco acerca de la forma en la que contamos los cuentos. Leer un cuento siempre será mejor que no contarle; sin embargo, con la lectura, colocamos al libro entre nosotros y el niño. Por el contrario, al narrarlo hemos tenido que penetrar previamente en las imágenes del cuento, así como hacer un análisis de ellas y entender de qué nos habla este cuento. Además, la narración nos permite mirar a los ojos de los niños al mismo tiempo que contamos

la historia. El volumen de la voz del narrador deberá ser audible, pero no demasiado alto para no perturbar el ambiente de tranquilidad. Por otro lado, debemos dar a los niños la oportunidad de que ellos mismos coloquen las emociones en las imágenes, por eso la inflexión de la voz no debe cambiar a cada momento en función de lo que acontece en la historia.

En lo ideal, el ambiente que rodea la narración debe ser de calma y tranquilidad, un ambiente en el que interfieran lo menos posible otros estímulos, solo de esta manera las imágenes podrán crecer con libertad en la conciencia del niño.



#### Bibliografía:

- *Hermanos Grimm*. Todos los cuentos de los hermanos Grimm. Editorial Antroposófica, Buenos Aires, Año 2007.
- *Rudolf Steiner, Úrsula Grahl, Carolina Von Heydebrand y Friedel Lenz*. La sabiduría de los cuentos de hadas. Editorial Rudolf Steiner, Madrid, Año 1998.
- *Udo De Haes*, El niño y los cuentos. Editorial Rudolf Steiner, Madrid, Año 1984.



## 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), 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 'perderse' 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. ¿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.

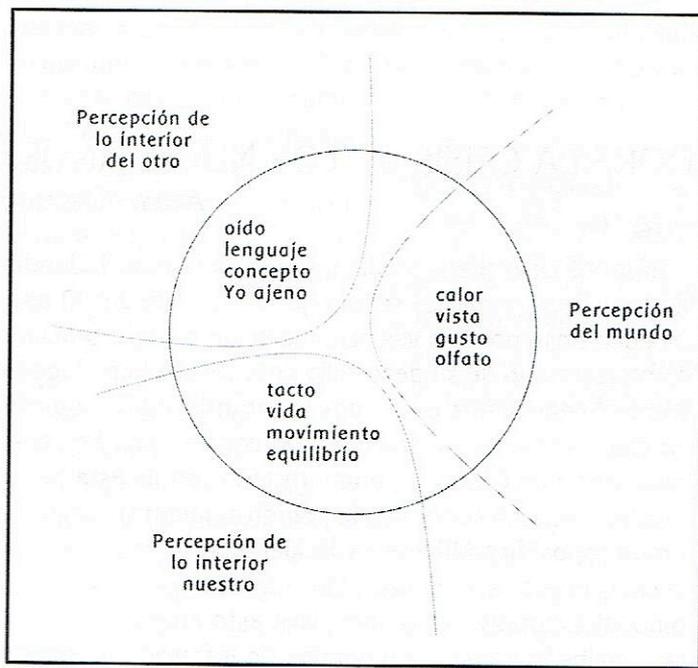


Fig. 1 - Los doce sentidos propuestos por Rudolf Steiner

+ 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. Lleg 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 eurtimia 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 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 pelota 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.

## ¿CÓMO ATIENDE LA PEDAGOGÍA WALDORF LA CRISIS DE LOS NUEVE AÑOS?

ARTURO CERVANTES

*¿A dónde te llevaste, negro viento,  
entre las hojas secas de la vida,  
aquel nido de paz y sentimiento  
que gorjeaba al alba estremecida?*

Juan Ramón Jiménez

Las tres habilidades básicas del ser humano las obtenemos hacia los dos a tres años de edad, cuando somos capaces de caminar, hablar y pensar. Estas habilidades, unidas estrechamente a la fuerza de voluntad, impulsan de manera decidida el desarrollo individual del niño, en una espiral ascendente que culmina alrededor de los 21 años de edad. Esta semilla del ser requiere un campo de cultivo muy especial: el primer septenio, en el que el niño se desenvuelve paulatinamente en una experiencia casi etérea, distante del mundo de los adultos; en el que el mundo y él son uno mismo, fundiéndose, como si las fronteras individuales no existieran y durante el cual, todo gira alrededor de su propia existencia. Para padres y educadores Waldorf, el concepto "Ambiente de la Quinta" nos refiere a ese espacio de ensoñación constante en el que los niños del primer septenio debieran vivir el mundo circundante como algo bueno, sin maldad, sin rasgaduras ni sobresaltos, ni, mucho menos, intelectualizaciones y conceptualizaciones propias del adulto.

Este Ambiente de la Quinta (concepto extraído de la configuración de la música pentatónica) se extiende, no solo a la etapa del jardín de infancia, sino hasta el segundo año de primaria, cuando en las escuelas Waldorf los alumnos van cumpliendo casi los nueve años de edad. Para conservar este entorno saludable para el niño, nuestros trabajos educativos están encaminados a un paulatino mostrar del mundo como una extensión de la experiencia personal, dando entrada, poco a poco a la separación del propio niño con respecto al entorno. El currículo se mantiene en primero y segundo grados dentro de los límites que el primer septenio nos marca, concluyendo un ciclo de vida e iniciando uno nuevo cuando los niños comienzan a emerger de este espacio anímico de la infancia dorada, hacia los nueve años de edad.

**Tras los nueve años, el infante empieza a fijarse en los detalles de los adultos a su alrededor con mirada aguda... Emotivamente el niño se interesa en si el maestro (educador o padre) se mueve con habilidad en la vida; más todavía, si se ubica ciertamente en ella... En una palabra, el niño alcanza una delicada intuición del psiquismo global del adulto que es su educador.**

Bernard Lievegoed (médico, siquiatra y autor holandés, de base antroposófica) señala que el niño de 9 a 10 años de edad pasa por una vivencia fuerte de su individualidad como resultado de su desarrollo anímico. En la pedagogía Waldorf conocemos este tránsito infantil como "Rubicón", en clara referencia al cruce del río con ese nombre, ordenado por Julio César (para una descripción de este hecho histórico ver el recuadro en la página siguiente). La pediatra antroposófica Mikhaela Glöckler opina que se trata de la crisis más trascendente en la vida de un ser humano. El niño, dice también Lievegoed, vive esta etapa como trágica, percibe la pérdida del paraíso (la infancia dorada), en el cual se sentía protegido por la familia, los amigos y la escuela; ahora se percibe desprotegido, desnudo ante un mundo que por primera vez encuentra hostil.

En esta etapa, los niños se sienten solos, abandonados, casi abatidos. En esta crisis, llegan en su auxilio las narraciones del Antiguo Testamento, que los educadores Waldorf entregamos diariamente en el tercer grado de prima-

ria. En ellas, el niño escucha y siente sobre la expulsión de Adán y Eva del paraíso, de su llegada a la Tierra y de la separación entre luz y sombra en el ser humano. Por sus maestros, sabe que, a pesar de que el paraíso quedó atrás, un arcángel acompañó a los errantes

y desvalidos humanos expulsados, ayudándoles en su tarea de conocer el nuevo mundo. En términos de la vivencia del niño, somos los adultos en su alrededor quienes constituimos, juntos, el cuerpo del arcángel, que a la vez que los protege, les muestra cómo andar los caminos que recién se abren delante de sus ojos.

Sin embargo, en esta etapa, los niños se tornan críticos con aquellos a quienes más aman (sus padres, sus maestros, sus amigos). Tras los nueve años –señala Rudolf Steiner– el infante empieza a fijarse en los detalles de los adultos a su alrededor, con mirada aguda; no en forma sistemática, sino integrado en todo el conjunto de preguntas que, en esta etapa, gravitan sobre su alma. Emotivamente –reflexiona Steiner–, el niño se interesa en si el maestro (educador o padre) se mueve con habilidad en la vida; más

todavía, si se ubica certeramente en ella, si el adulto sabe lo que quiere. En una palabra, el niño alcanza una delicada intuición del psiquismo global del adulto que es su educador. Comprender, entonces, el significado de "educar con el ejemplo" resulta de trascendental importancia si estamos empeñados en un sano desarrollo del niño y su promoción hacia la libertad.

Si bien es cierto que el niño en esta etapa se acerca mucho en lo emocional a sus educadores, también lo es que sus preguntas serán cada vez más profundas, variadas o frecuentes, llegando hasta casi lo irreverente. Esto no es tanto por satisfacer su recién reinaugurada curiosidad por conocer el mundo –ahora desde una nueva perspectiva–, sino por tratar de encontrar, detrás de las respuestas que se le den, la postura anímica del adulto, como una búsqueda de modelos a seguir en los años venideros. El niño entre los nueve y los diez años de edad estará de manera constante retando a la paciencia, los conocimientos y la autoridad de los adultos en su derredor para encontrar si ese adulto es digno de confianza, no por sus habilidades o nivel cultural, sino por las respuestas emocionales que

**Comprender el significado de "educar con el ejemplo" resulta de trascendental importancia si estamos empeñados en un sano desarrollo del niño y su promoción hacia la libertad.**

transmite. En este sentido, Rudolf Steiner señala que mucho depende para la vida ulterior de los niños cómo nos comportemos en esta etapa frente a ellos: que lleguen a convertirse en adultos inestables o en personas de fuerte arraigo en la realidad vital. Muy a menudo, esto depende, sentencia Steiner, "de que el maestro (el educador, el adulto) haya encontrado en el mo-

mento oportuno el suficiente aplomo en cuanto a su actitud frente al educando".

Si formamos parte del movimiento Waldorf, de una u otra manera, ello significa que nuestra actuación para con los niños surge de una concepción espiritual y animica del ser humano. Siendo así, podemos encontrar en la etapa del Rubicón infantil una importante y trascendente veta de autoeducación del adulto, en la que nuestros valores personales y nuestra actitud frente a la vida pueden y deben ser revisados, modificados y transformados para estar a la altura de los niños que nos han sido encomendados, sea como maestros o sea como padres. 

#### UN POCO DE HISTORIA

EL RÍO RUBICÓN ES UN CORTO AFLUENTE AL NORDESTE DE ITALIA, QUE CORRE POR LA PROVINCIA DE FORLI-CESENA Y DESEMBOCA EN EL MAR ADRIÁTICO. PARECE QUE EL NOMBRE DERIVA DEL COLOR DE SUS AGUAS, YA QUE SE TRATA DE UNA REGIÓN ARCILLOSA, QUE LAS TIÑE DE COLOR RUBÍ. EN ÉPOCAS DEL IMPERIO ROMANO, EL RÍO MARCÓ POR UN PERÍODO (ENTRE EL 202 A.C. Y EL 27 A.C.), LA FRONTERA ENTRE ITALIA, CONSIDERADA PARTE INTEGRANTE DEL TERRITORIO DE ROMA, Y LA PROVINCIA DE LA GALIA CISALPINA. EL RÍO TENÍA ESPECIAL IMPORTANCIA EN EL DERECHO ROMANO, PORQUE A NINGÚN GENERAL LE ESTABA PERMITIDO CRUZARLO CON SU EJÉRCITO EN ARMAS, POR LO QUE DESPUÉS DE ALGUNA CAMPAÑA MILITAR HABÍA QUE DEJAR EL ARMAMENTO ANTES DE ATRAVESAR EL AFLUENTE. ERA LA FORMA DE ASEGURAR QUE ROMA QUEDARÍA PROTEGIDA DE AMENAZAS MILITARES INTERNAS.

EL RÍO ENTRÓ EN LA HISTORIA POR SER SU CRUCE EL DETONANTE O "CASUS BELLII" DE LA SEGUNDA GUERRA CIVIL DE LA REPÚBLICA DE ROMA. LA NOCHE DEL 11 AL 12 DE ENERO DEL AÑO 49 A.C., JULIO CÉSAR (EN AQUÉL ENTONCES, PROCÓNSUL EN LAS PROVINCIAS AL NORTE DEL

RUBICÓN Y ORGANIZADOR DE LA GUERRA DE LAS GALIAS) SE DETUVO UN INSTANTE ANTE EL RÍO, ATORMENTADO POR LAS DUDAS: CRUZARLO SIGNIFICABA COMETER UNA ILEGALIDAD, CONVERTIRSE EN ENEMIGO DE LA REPÚBLICA E INICIAR LA GUERRA CIVIL; NO CRUZARLO IMPLICABA SU CAÍDA EN DESGRACIA DEBIDO A LA PRESIÓN DE SUS ENEMIGOS EN EL SENADO. JULIO CÉSAR DESAFIÓ EL ORDEN ESTABLECIDO Y DIO LA ORDEN A SUS TROPAS DE CRUZAR EL RÍO, PRONUNCIANDO EN LATÍN LA FRASE *ALEA IACTA EST* (LA SUERTE ESTÁ ECHADA), SEGÚN Suetonio. VALE LA PENA SABER QUE, DE ACUERDO CON PLUTARCO, EN SU TEXTO *VIDAS PARALELAS*, JULIO CÉSAR CITÓ EN GRIEGO LA FRASE DEL DRAMATURGO ATENIENSE MENANDRO, UNO DE SUS AUTORES PREFERIDOS: «*ΑΝΕΡΡΙΦΘΩ ΚΥΒΟΣ / ANERRIPHΘH KUBOS*» QUE SIGNIFICA ¡QUE EMPIECE EL JUEGO! COMO HAYA SIDO, JULIO CÉSAR CRUZÓ CON SUS TROPAS, SE INSTALÓ EN EL GOBIERNO DE ROMA Y, LO DEMÁS, ES HISTORIA. DE ESTE HECHO HISTÓRICO PROVIENE LA EXPRESIÓN "CRUZAR EL RUBICÓN", QUE SUGIERE LA ACCIÓN DE LANZARSE IRREVOCABLEMENTE A UNA EMPRESA DE ARRIESGADAS CONSECUENCIAS.

TEXTO: ARTURO CERVANTES



CAMINO  
VERDE

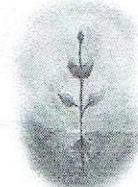
## Agricultura Biodinámica

Preparados  
biodinámicos

Libros y Cursos sobre  
Agricultura Biodinámica

Asistencia  
en la aplicación

Cabellito no. 26, Sta. María Ahuacatitlán, Cuernavaca, Morelos - México  
Tel. (777) 323.7596 - [info@caminoverde.org.mx](mailto:info@caminoverde.org.mx)



### POR QUÉ, QUÉ IDIOMAS Y QUÉ MAESTROS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

PROF. CHRISTOPH JAFFKE

#### Por qué enseñar lenguas extranjeras en la primaria

Uno de los rasgos más sorprendentes de la primera escuela Waldorf, fundada en 1919 por Rudolf Steiner, en Stuttgart, era que todos los estudiantes, desde el primer grado hasta el último, recibían clases de dos idiomas extranjeros. Antes de eso, la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas alemanas, que además comenzaba en quinto grado, era el privilegio de niños que pertenecían a familias de clase media y alta. ¿Qué razones dio Rudolf Steiner para introducir lenguas extranjeras para todos los niños a tan temprana edad? Sin duda, estas razones difieren por mucho de las razones de tipo práctico que se tienen ahora para enseñar y aprender lenguas extranjeras, las cuales han ido ganando importancia con el paso del tiempo.

Los valores educativos de Rudolf Steiner eran de naturaleza totalmente diferente. Para empezar, enfatizaba el hecho de que todo lo que se le enseñara al niño en la escuela debía tener bases de genuina antropología. En otras palabras, en el corazón de toda didáctica y educación debía alojarse el entendimiento del ser humano en desarrollo y de los talentos que le son inherentes. El encuentro con otras lenguas no debe servir sólo para ampliar el horizonte individual de una manera formal, sino también para enriquecer y diversificar la vida interna, nutriendo el alma. Era fundamental, consideraba Steiner, introducir lenguas

**El encuentro con otras lenguas no debe servir sólo para ampliar el horizonte individual de una manera formal, sino también para enriquecer y diversificar la vida interna, nutriendo el alma.**

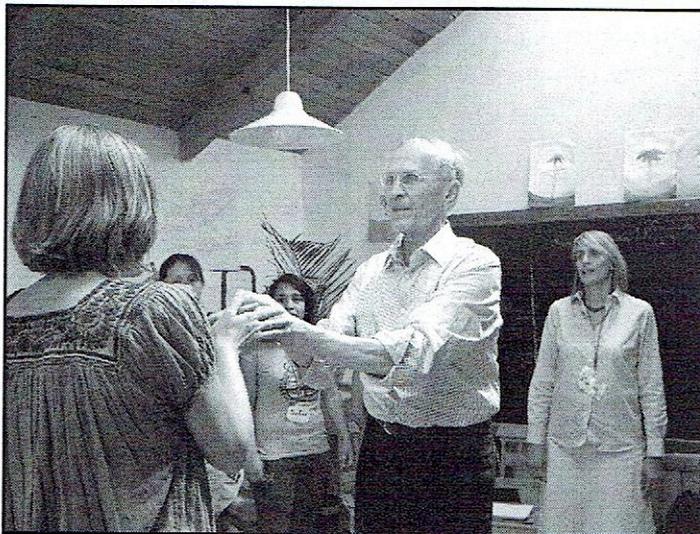
diferentes de la materna para así contrarrestar en el niño en desarrollo cualquier influencia unilateral que pudiera ejercer una lengua en particular. Al nombrar y reconocer los objetos que le rodean de una forma nueva, otorgada por la lengua extranjera, cada niño recibe la oportunidad de liberarse de las limitaciones impuestas por su lengua materna. Este tipo de educación evitaría que los niños se transformen en adultos de mente estrecha, con prejuicios nacionalistas. En vez de fomentar actitudes que en última instancia separan a

la gente y a las naciones, debe cultivarse, de manera consciente, la tolerancia y el mutuo entendimiento.

El hecho de que las diferentes lenguas en nuestro mundo den forma de manera particular a la vida interna y a los puntos de vista de sus hablantes -revelando con ello aspectos únicos y totalmente diferentes de la naturaleza humana - debería tenerse en cuenta en la educación. Esta visión coincide totalmente con la idea de Wilhelm von Humboldt de que una forma distinta y característica de ver el mundo subyace en cada idioma: "La manera toda en que los objetos son percibidos subjetivamente da forma, inevitablemente, a las estructuras y uso de la lengua... El mundo personal se va creando a partir de esta percepción. No se trata de una impronta del objeto en sí, sino de la imagen que se crea en el alma." Este concepto del lenguaje, en el contexto del aprendizaje temprano de lenguas extranjeras, ha ido ganando terreno en décadas recientes; por ejemplo en el trabajo del psicolingüista ruso A. A. Leont'ev, quien enfatizaba una y otra vez la importancia de aprender una lengua extranjera no sólo para adquirir una nueva herramienta de comunicación, sino como oportunidad para abrir un nuevo mundo y encontrarse con una nueva cultura.

Por supuesto, existen otras razones para que los niños comiencen a aprender lenguas extranjeras mucho antes de la pubertad. Por ejemplo, estudios científicos han ayudado a establecer que hay periodos sensibles a la adquisición de una lengua extranjera en el desarrollo de un niño. La probabilidad de adquirir una pronunciación cercana a la nativa, por ejemplo, parece mayor cuanto más temprano comience un niño a aprender una lengua extranjera.

Esto nos puede llevar a pensar incluso que las lenguas extranjeras deberían enseñarse en edad preescolar, algo que ya se ha hecho en diversos lugares. Sin embargo, esto no debe considerarse como un modelo a seguir. Los niños



Profesor Christoph Jaffke impartiendo una clase a un grupo de maestros de inglés durante el Diplomado en Educación Waldorf del Centro Educativo Goethe, en mayo de 2010.

Foto: Alejandro Aguilera

pequeños tienen tantas cosas que aprender y desarrollar antes de la primera dentición, que necesitan sus fuerzas etéricas o de crecimiento para todos estos procesos. Así, vale la pena decir que cuando maestros de Inglaterra preguntaron a Rudolf Steiner qué temas sería adecuado enseñar a niños muy pequeños, éste contestó que enseñar a los chiquitos lenguas extranjeras es el ejercicio intelectual "menos dañino".

### ¿Qué lengua(s) extranjera(s)?

Rudolf Steiner se mostraba sorprendentemente práctico cuando se trataba de escoger alguna lengua extranjera en particular para los niños en primaria. Durante su último periodo de conferencias en educación, dadas en Inglaterra (Torquay, 1924), la gente le preguntaba qué lenguas serían las más apropiadas para una futura escuela Waldorf en Inglaterra, a lo que Steiner respondió que la elección debería estar basada en las circunstancias del momento. Lo único que debería influir en la decisión son las necesidades de la situación de vida. En Alemania, en la Escuela Waldorf de Stuttgart, se había escogido el inglés "porque es una lengua universal y lo será con mayor fuerza en el futuro". La pregunta sobre qué idioma debían aprender los niños en la primaria era, para Steiner, mucho menos importante que el hecho en sí de incluir la enseñanza de lenguas extranjeras.

Algunos padres preguntan a los maestros si no será mucho pedirles a los niños el enfrentarse con dos lenguas extranjeras al mismo tiempo cuando todavía son muy pequeños. Estos padres suelen pensar que esto puede tener una

influencia negativa en el desarrollo de la lengua materna del niño, mas es un hecho que no se ha observado ninguna influencia negativa. Por el contrario, el familiarizar a los niños con nuevos sonidos, una nueva entonación, nuevos ritmos y formas de expresarse enriquece considerablemente la conciencia lingüística del niño y tiene un efecto benéfico en el desarrollo de su lengua madre. La investigación que se ha llevado a cabo en la educación tradicional también ha encontrado esto como cierto.

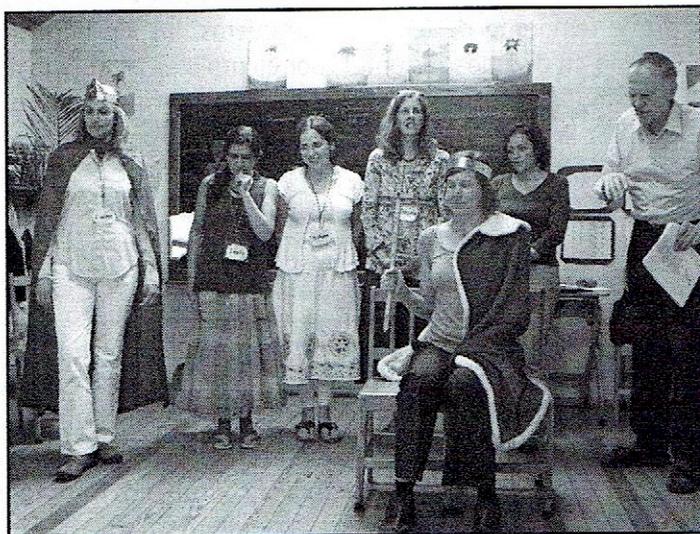
### ¿Qué maestro?

En los primeros grados de la primera escuela Waldorf en Stuttgart, eran los maestros de clase principal quienes enseñaban las lenguas extranjeras. Esto significaba que el maestro conocía muy bien a su grupo, con lo que se reducían los problemas de disciplina. Sin embargo, los maestros de clase principal tenían la desventaja de no dominar el idioma extranjero como si lo haría un maestro de lenguas debidamente

capacitado y que conoce íntegramente su materia. Aquí es donde el hablante nativo, entre otros maestros de lenguas, tiene ventaja: es el vivo representante de la lengua que los niños están aprendiendo y tiene el lenguaje corporal auténtico, componente básico de todo idioma. Si además posee todos los atributos necesarios en un maestro de primaria, entre ellos el entendimiento y amor hacia los niños en esta edad, flexibilidad y un buen sentido del humor, y repertorio suficiente de rimas, poemas, juegos y canciones en inglés, entonces será el candidato ideal para presentar el idioma de manera auténtica, por así decirlo, y no tendrá dificultad en mantener el uso de la lengua extranjera a lo largo de sus clases. Otro aspecto pedagógico debe tenerse en cuenta: es esencial que con cada grupo de la primaria trabaje un equipo de maestros, puesto que esto permite que los niños sean percibidos y evaluados desde diferentes perspectivas.

Por último, señalaremos que un maestro de lenguas en primaria debe estar consciente del contexto más amplio en que enseña su idioma. Además de la clase principal, debe considerar, si lo hay, el otro idioma y las otras materias que recibe el niño en el curso de la semana, a saber: música, eurytmia, trabajo manual, etc. Un maestro de idiomas debe tener una imagen realista de lo que los niños están haciendo en sus otras clases, ya que todo ello influirá en el material que escoja para trabajar con sus alumnos. Por ejemplo, habrá menor necesidad de movimiento en una clase de inglés que venga después de una clase de eurytmia. Igualmente, la dosis de canto debe ser menor en los días que los niños tengan clase de música.

**La probabilidad de adquirir una pronunciación cercana a la nativa parece mayor cuanto más temprano comience un niño a aprender una lengua extranjera. Rudolf Steiner comentó que enseñar a los niños pequeños lenguas extranjeras es el ejercicio intelectual "menos dañino".**



Profesor Christoph Jaffke impartiendo una clase a un grupo de maestros de inglés durante el Diplomado en Educación Waldorf del Centro Educativo Goethe, en mayo de 2010.

Foto: Alejandro Aguilera

El número de clases semanales de lengua extranjera durante los primeros años debe ser analizado a la luz de lo anterior. El horario escolar de la primera escuela Waldorf en Stuttgart incluía tres clases semanales de cada idioma extranjero. En un estudio realizado en Stuttgart a principios de la década de 1990 demostró que sólo el 25% de las escuelas Waldorf seguían ofreciendo seis clases de idioma extranjero por semana, en los tres primeros grados. Esta reducción tan cuestionable del número de horas semanales de idiomas (dos por idioma) suele ser resultado de restricciones financieras o de personal. En algunas escuelas esto ha implicado la muy lamentable situación de no introducir la segunda lengua extranjera hasta el segundo o tercer grados. El maestro del primero o segundo grado se dará cuenta de que es mucho pedir a los niños

**El familiarizar a los niños con nuevos sonidos, una nueva entonación, nuevos ritmos y formas de expresarse enriquece considerablemente la conciencia lingüística del niño y tiene un efecto benéfico en el desarrollo de su lengua madre.**

el que se mantengan completamente inmersos en los sonidos de una lengua extranjera durante un periodo completo de cuarenta y cinco minutos. Por lo anterior, algunas escuelas han introducido clases de idiomas más cortas, es decir, de veinte minutos para cada idioma, quizá cinco veces a la semana y ambas durante el mismo periodo de cuarenta y cinco minutos. Esto ha resultado muy conveniente, aun cuando signifique que el grupo tenga dos maestros diferentes y dos idiomas diferentes en un lapso de tiempo relativamente corto. La experiencia ha demostrado que el temperamento sanguíneo, característico de esta edad, hace posible lo dicho. 

*Versión corta autorizada por el autor de un artículo en inglés, proporcionado por él mismo a Al Alba. Traducción de Luz Elena Vargas.*



## VII ENCUENTRO PEDAGOGICO DE ESCUELAS WALDORF DE MEXICO

12-14 de noviembre, 2010

Ciudad de México

Invita



**CENTRO EDUCATIVO  
GOETHE**

Informes:  
(55) 5617-4054

[info@waldorf.com.mx](mailto:info@waldorf.com.mx)

[waldorf.com.mx](http://waldorf.com.mx)

## CENTRO ANTROPOSÓFICO DE MÉXICO: AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN WALDORF

YOLANDA MÚJICA

Convocar a un promedio de cien personas cada verano, a lo largo de nueve años, para contribuir a la formación de los maestros Waldorf en nuestro país y otros países de América Latina, ha sido uno de los mayores logros del Centro Antroposófico de México.

Nacido hace ya diez años, el Centro tiene como misión la difusión de la Antroposofía en México y la capacitación de maestros Waldorf. Ha pasado una década desde que un grupo de personas interesadas en hacer converger sus destinos individuales con esas tareas, se dieron a la labor de crear y desarrollar un programa que pudiera satisfacer la necesidad de formación de los maestros en funciones y de los futuros maestros, en las áreas artística, académica y antroposófica. Este interés llevó a Teresa Block, Alida González y Verónica Gabucio, con la asesoría del maestro Felix Zimmermann, a fundar el Centro Antroposófico de México en el año 2000.

Originalmente, la idea era iniciar con un seminario de verano, de tres semanas de duración, y continuarlo así por varios años hasta lograr un seminario de tiempo completo. Para ello, fueron llamados maestros con una amplia experiencia en escuelas Waldorf de diversos países. La realidad fue imponiendo sus condiciones y cada vez se hizo más evidente que ése era un proyecto de muy difícil realización. El seminario continuó siendo durante los veranos, cada vez más completo y siempre cuidando la calidad de lo que en él se impartía.

Haber tenido la oportunidad de participar, a lo largo de estos nueve años de seminario, como estudiante, como colaboradora voluntaria y como organizadora miembro del Centro, me ha dado un panorama bastante amplio de

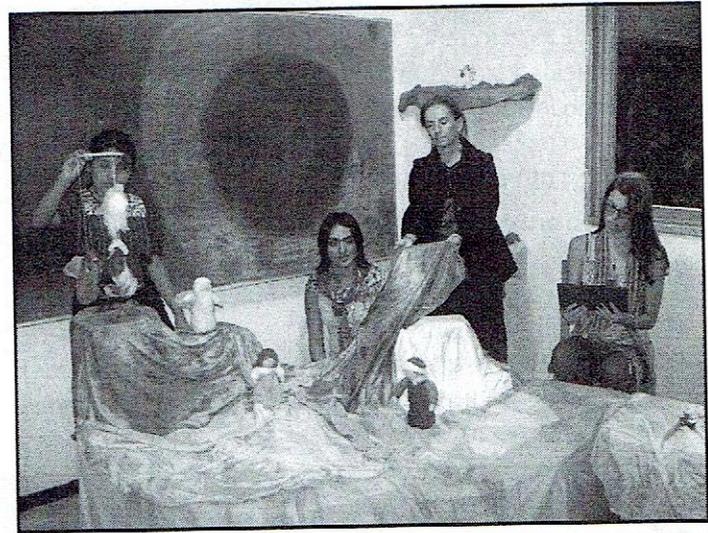


Primaria: Tejido a 4 agujas – Curso de verano 2010

Foto: Leonora Vásquez

lo que se ha vivido allí cada año, de las transformaciones, de los ajustes, de las vicisitudes que atraviesa una organización que procura un funcionamiento cercano a las propuestas antroposóficas en cuanto a trabajo grupal.

Un primer reto, siempre, ha sido encontrar a los maestros adecuados para impartir cada curso. No solo han de ser maestros conocedores de su materia, sino maestros que hayan tenido experiencia en trabajar con adultos, pues no es lo mismo enseñar a niños que lograr transmitir conoci-



Preescolar: Preparación del Cuento – Curso de verano 2010

Foto: Leonora Vásquez

mientos a personas que tienen ya un camino andado en esta vida. Un segundo reto ha sido encontrar a los maestros adecuados que además estén dispuestos a dedicar sus vacaciones a dar clases a grupos de estudiantes cada vez más exigentes. Y un tercer reto, en el caso de los maestros extranjeros, y aunque a veces se ha tenido que hacer un ajuste a esto, ha sido encontrar a los maestros adecuados, dispuestos y que hablen español. Hasta ahora, el Centro ha tenido el apoyo necesario para seguir encontrando a dichos maestros. Este último verano, el seminario contó ya con la participación de dos excelentes maestras que recibieron su formación como estudiantes del propio Centro.

De muy diferentes países han llegado estudiantes cada verano. Un numeroso grupo llegó alguna vez desde El Salvador. Vinieron por tierra, con penurias y problemas burocráticos en las fronteras e hicieron un largo recorrido hasta Cuernavaca. Participaron con gran entusiasmo en el curso y ofrecieron de regalo a maestros y estudiantes danzas típicas de su país. Este año vinieron personas de Costa Rica, Colombia, Brasil, Estados Unidos, Puerto Rico y Guatemala (incluida la primera maestra proveniente de una de las

etnias originales de nuestro continente). Cada verano hay, pues, una muy interesante amalgama de nacionalidades unida por un interés común: la educación Waldorf. A su vez, maestros como Felix y Beatriz Zimmermann, Rufo García, Louise de Forest, Jennifer Brooks, Marco Antonio, Bill Pernice, y Rosa Tasaico, entre otros, han llegado desde Suiza, Alemania, Perú, Estados Unidos, Argentina, España. La diversidad de orígenes de estudiantes y maestros contribuye a crear en los primeros una conciencia de que aquello en lo que están participando es un proyecto que trasciende fronteras, idiomas, edades, niveles sociales.

En nueve años de cursos, cientos de personas han participado en el estudio tanto de *Teosofía*, *Filosofía de la libertad* y otros muchos textos y conferencias de Rudolf Steiner, así como en clases de acuarela, modelado en barro, enseñanza de la lengua materna, geología, el cuaderno de la clase principal, entre otras muchas, es decir una amplia gama de materias y talleres encaminados a comprender, aprehender y vivir los fundamentos y la didáctica de la educación Waldorf.

El Centro Antroposófico ha contribuido también a la difusión de otras ramas de la antroposofía, a través de la

organización de cursos, conferencias y talleres. Dio un importante impulso al desarrollo de la Agricultura Biodinámica, al invitar al maestro Ferdinand Vondruska a dar un primer curso hace varios años. El trabajo de Ferdinand y de algunos de sus estudiantes en ese momento derivó en la formación de la iniciativa antroposófica para la agricultura biodinámica *Camino Verde*<sup>1</sup>. Muchas personas entraron en contacto con los principios de la medicina antroposófica a través de charlas y talleres con la doctora Martha Zapfen. El trabajo biográfico ha sido también un tema que ha ocupado al Centro y últimamente, con la organización de talleres en Arteterapia, se ha empezado un trabajo que tendrá, seguramente, un interesante camino por desarrollar en nuestro país.

Diez años de trabajo en condiciones no siempre muy favorables, son resultado de una persistencia digna de admiración. ¡Enhorabuena al décimo aniversario!

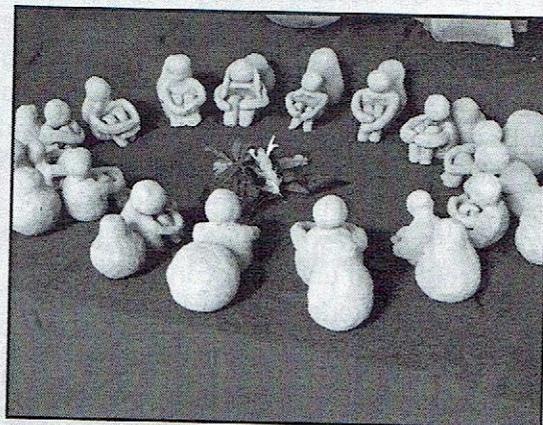


<sup>1</sup> Para una reseña de esta iniciativa ver el artículo "Camino Verde: Abriendo brecha para la Agricultura Biodinámica" aparecido en *Al alba*, año 2, núm. 1, octubre 2008.

TRABAJOS HECHOS POR LOS PARTICIPANTES EN LOS CURSOS DE VERANO DEL CENTRO ANTROPOSÓFICO



PREESCOLAR: FIGURAS DE LANA



PRIMARIA: MODELADO EN BARRO



PRIMARIA: CUADERNO DE CLASE PRINCIPAL



PRIMARIA: CARBONCILLO

FOTOS: NANCY POSADAS

## UN GRAN CONSEJO PARA LOS PADRES NUEVOS

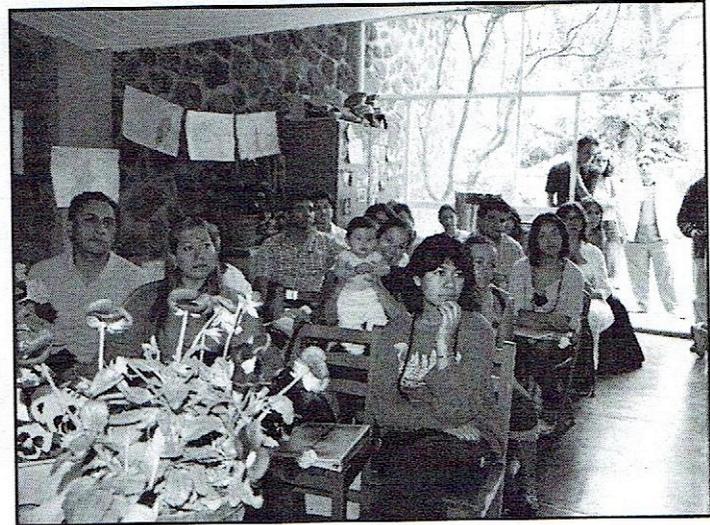
LUCY GARCÍA

Entrar a una escuela Waldorf es un suceso especial en la vida de quienes lo hacemos, y digo *hacemos* porque, aunque los que asistirán a ella diariamente serán nuestros hijos, a una escuela Waldorf entra toda la familia. ¿Qué lo hace especial además de lo evidente e inmediato que es llevar a tus hijos a una nueva escuela? Pues que te enfrentas a algo diferente, desconocido, atípico, novedoso: entras a un sistema paralelo al sistema tradicional de enseñanza que aparentemente no encaja con todos los mensajes que hemos recibido desde que nacimos y que la sociedad actual nos sigue enviando, por ejemplo: se trata de una escuela sin ánimo de lucro, no es un negocio, no existe una directora o la "madre superiora" que toma decisiones vertical y unilateralmente... Ciertamente, no en la Escuela Waldorf de Cuernavaca a la que entramos como familia hace nueve años.

Así pues, en una escuela Waldorf no se trata de ir a inscribir a tus hijos, pagar y ya... para enterarte después cómo es la jugada e ir descubriendo, por ejemplo, que el ritmo es parte esencial en el día a día de los niños, que la pedagogía Waldorf se basa en el desarrollo del niño según el septenio en que se encuentre, que las clases en primaria se dan por bloques, que la televisión, los juegos de video y la comida influyen enormemente en el proceso de crecimiento del niño... y un montón de cosas más.

Por esta razón, hace tres años, un grupo de padres y maestros decidimos crear un Taller de Integración a la Comunidad, en el que contaríamos a los nuevos padres un poco de historia sobre la pedagogía, sobre la escuela, los principios básicos de la pedagogía Waldorf, el sistema de

gobierno de la escuela, qué se espera de los padres como miembros de la comunidad... en fin, dicho en palabras simples: ¡para contar a los padres en qué rayos se están metiendo! Este taller fue desarrollado en el corazón de la oficina de admisiones, donde, en equipo, padres y maestros nos juntamos a contestar la pregunta ¿qué es lo mínimo que necesita saber una familia nueva cuando entra a la escuela? Lo mínimo para que pueda navegar mientras se hace de más información y entendimiento sobre la escuela. Luego de varios ires y venires, estructuramos un

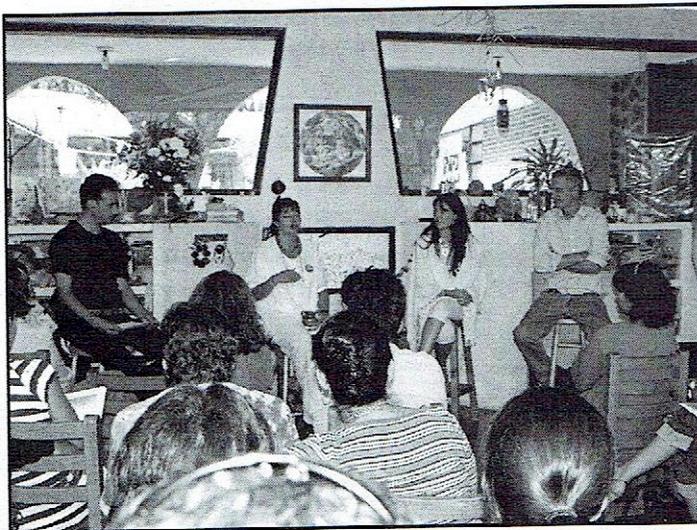


Papás nuevos participando en un Taller de Integración a la Comunidad de la Escuela Waldorf de Cuernavaca

*Foto: Gabriela Álvarez*

taller con tres secciones: la primera encaminada a dar el contexto histórico y global de la escuela; la segunda, a dar los principios pedagógicos básicos, y la tercera, a mostrar cómo otros padres viven la escuela. Esta última parte la llamamos específicamente "foro de padres" y consiste en que tres o cuatro papás y mamás, que llevan más de un año en la escuela, cuentan cómo es para ellos estar en la escuela. Al terminar los testimonios, se abre un espacio de preguntas y respuestas, un diálogo informal y muy agradable entre padres antiguos y de reciente ingreso.

Escuchar a estos padres es verdaderamente un deleite. Yo no he conocido hasta la fecha a ningún padre de otras escuelas que hable así de la escuela en la que están sus hijos. Cuando hace nueve años, recién llegados a México, tuvimos que buscar escuela, nos propusimos preguntar a cuanta persona conociéramos su opinión sobre las escuelas de Cuernavaca. Todos invariablemente hablaban bien de la escuela en la que tenían a sus hijos, utilizaban un tono muy racional y saltaban en la conversación adjeti-



Papás antiguos hablando de su experiencia en la Escuela Waldorf de Cuernavaca durante un Taller de Integración a la Comunidad

*Foto: Gabriela Álvarez*

vos equilibrados y objetivos; prácticamente todos en torno al nivel académico y las actividades extracurriculares que ofrecía la escuela en cuestión. Pero al hablar con unos "papás Waldorf", sin saber en ese entonces que un calificativo así podría existir para designar a una "especie nueva" de papás y mamás, detectamos algo diferente: un brillo en los ojos, una pasión que venía no solo de la cabeza, sino del corazón; venía de adentro, venía de no sé donde, de alguna parte diferente.... Hablaban con convicción, sinceridad y pasión. La verdad es que no recuerdo una palabra de lo que nos dijeron, pero sí quedó grabado en nosotros mucho más que lo que nos dijeron todos los demás juntos.



Papás realizando el "tejido de pajarito" del Preescolar en una de las pláticas del Taller de Integración de la Escuela Waldorf de Cuernavaca  
Foto: Gabriela Álvarez

Cuando escucho a los padres en el foro del Taller de Integración, revivo esa plática con aquellos primeros "papás Waldorf" que conocí. El brillo en los ojos, el tono de la voz, la forma con la que buscan las palabras adecuadas, la manera en como fundamentan lo que dicen, la convicción con que hablan y, sobre todo, esa seguridad de haber elegido correctamente. Todos estos son signos que suelen estar presentes cuando interactúas con alguno de ellos... bueno, para ser honesta, tendría que decir con alguno de nosotros, porque desde hace varios años yo decidí pertenecer a esta nueva especie en crecimiento. En crecimiento por dos razones: la primera, porque cada año somos más y la segunda porque, si algo caracteriza a un papá Waldorf, es que le toca, a fuerza, estar creciendo constantemente.

Para el Taller de Integración ofrecido el pasado mes de septiembre, se me ocurrió preguntar a los padres del foro: si pudieran dar un solo consejo a los nuevos padres, ¿cuál sería? Al escuchar las respuestas no pude menos que asombrarme (doble asombro porque, según yo, ya no debería sorprenderme tras nueve años de estar en la escuela). Con cada intervención de las dos mamás y los dos papás cobraba forma un gran consejo. Cada frase se acomodaba junto a las otras, como las piezas de un rompecabezas que

encajan con el resto y que al poner la última pieza, queda completo. Antes de resumir en una frase este valioso consejo, quiero darle su espacio a cada frase por ellos dicha:

- Estar abiertos, afrontar la escuela con mentalidad abierta a conocer cosas nuevas.
- Estar dispuestos a reaprender como papás y reconocer que en esta escuela no solo aprenden nuestros hijos, sino también aprendemos los padres, junto con ellos.
- Disfrutar el camino, gozar el proceso.
- Respetar el proceso del niño confiando en que el ritmo que lleva es el adecuado y no tratar de acelerarlo.

Así, estos cuatro sabios consejos que, aunque fueron dados con el objetivo de dar luz a los nuevos padres sobre cómo afrontar su estadía en la escuela, bien podrían ser útiles en el camino por la vida misma. Los agradezco de corazón a estos padres del foro, pues son un regalo para todos, y he de confesar que son el origen de este artículo, todo lo escribí para llegar justo a este punto. Cierro entonces el artículo agradeciendo a las editoras de *Al alba* por "Dejarme contarles...." y paso a resumir para ustedes lo que me ha gustado llamar para mis adentros "el gran consejo del foro de padres":

*"Estén abiertos a reaprender y conocer cosas nuevas con la paciencia y la confianza que requiere respetar el proceso de sus hijos, sin olvidar disfrutar el camino."*

63

la casa del pan

**Pan integral orgánico**

**Verduras y frutas**

**Lácteos orgánicos**

**Desayunos y comidas**

**elaborados con productos orgánicos**

**Comida sana y rica**

**para fiestas y reuniones.**

Amy, mamá de Benjamín, Alec y Arun

**papalori**

Plaza Laurel, Av. Ávila Camacho # 274,  
Col. San Jerónimo, Cuernavaca  
(777)317 5801

## LA PRINCESA PAVO REAL

LEYENDA TRADICIONAL CHINA DE LA NACIONALIDAD DAI

Una antigua leyenda dai cuenta que hace muchísimos años, en lo que hoy es la provincia de Yunnan, existía un reino llamado Mengbanjia. La fortuna quiso que a este reino llegara un príncipe heredero, al que pusieron por nombre Zhao Shutun. A los dieciséis años, el príncipe era un joven gallardo y saludable, tan alto como fuerte.

Un día, Zhao Shutun salió de caza montado en su brioso caballo blanco. Avanzaba distraído, cuando divisó un venado al que comenzó a perseguir. El pequeño venado no tardó en perderse de vista, y aunque buscó por doquier, el joven no pudo hallar sus huellas. De pronto, ante sus maravillados ojos, apareció un lago en el que se paseaban siete garbosos pavos reales. En un abrir y cerrar de ojos, los siete pavos reales se transformaron en otras tantas jovencitas de gran belleza. La menor de ellas, que era también la más bonita, se llamaba Nanmaruona.

Ver el príncipe a la bella y quedarse extasiado fue todo uno; mas, súbitamente, comenzó a soplar el viento, lo que llenó de inquietud a las muchachas. El viento era provocado por el agitar de las alas de un ave fabulosa, que perseguía justamente a una frágil hada. Ni lerdo ni perezoso, Zhao Shutun tensó su arco y disparó una flecha en dirección a la gigantesca ave, que huyó espantada. Con el ave, sin embargo, desaparecieron también las jóvenes, incluida la pequeña Nanmaruona.

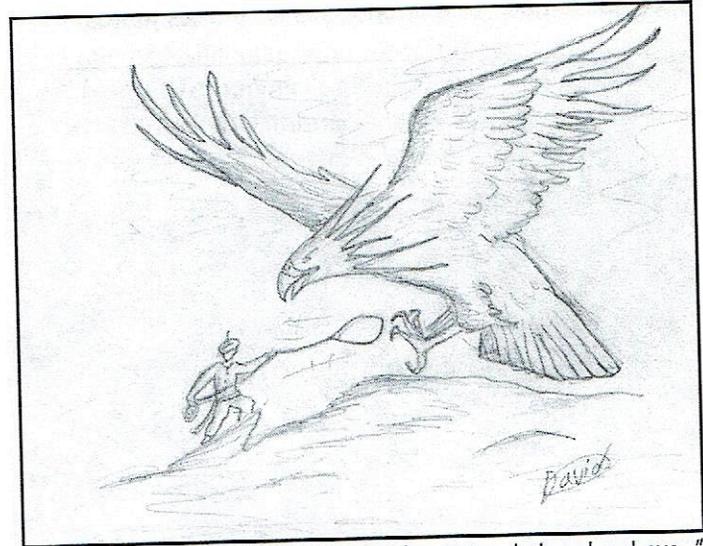
Atónito, el príncipe se quedó contemplando el agua, de la cual emergió un hada que le dijo: "Soy la patrona del lago, agradezco tu ayuda. Conozco a las muchachas pavo real. Si eres fiel, te ayudaré a encontrar a tu amada". Desde ese momento, el príncipe esperó siete días y siete noches a la orilla del lago dorado.

En la mañana del séptimo día, mientras Zhao Shutun aguardaba con paciencia, llegaron las siete bellezas en medio de refulgentes hilos solares, dispuestas a divertirse en las aguas. El hada del lago lanzó un fresco viento que llevó hasta las manos del príncipe el vestido con plumas de pavo real perteneciente a su enamorada. Emocionado, el joven comenzó a interpretar una romántica melodía en su flauta, pero la música asustó a las damitas, que vistieron su ropaje de pavo real y salieron volando. Sin el vestido, Nanmaruona fue la única que no pudo partir. Nerviosa, la joven buscaba la vestimenta extraviada, y así, vino a toparse frente a frente con el esbelto muchacho. Intimidada, no sabía qué hacer. Él, compasivo y solícito, le devolvió su vestido de plumas al tiempo que le dijo: "Le suplico que me perdone", y de inmediato le dedicó una canción en la que expresaba su profundo amor por ella.

De acuerdo con la tradición, Nanmaruona respondió al príncipe con coplas nacidas de su corazón: "¿Cómo podrían

las flores dejar de recibir los rayos del sol y las gotas de lluvia? ¿Acaso podrían los peces evadirse de las aguas del lago?"

El canto enlazó sus almas, mientras las hermanas mayores regresaron y bendijeron con agua a la juvenil pareja de enamorados. Así, se celebró la boda con toda solemnidad.



"Con el lazo, el príncipe sujetó las patas de la colosal ave..."

Ilustración: David Melgoza Macías

No lejos de la felicidad de Zhao Shutun y Nanmaruona, el Primer Ministro Ma Haxianna planeó con odio la venganza contra el príncipe, puesto que, en su interior, había deseado que fuera su yerno. El Primer Ministro se confabuló con el monarca de un país vecino para atacar a Mengbanjia. Con la agresión, pensaba alejar al príncipe y hacer ejecutar a su esposa. Poco después de iniciado el ataque, las fronteras del reino comenzaron a arder con gran desasosiego de sus habitantes. Ante la invasión extranjera y al son de los tambores de combate, el pueblo se movilizó.

El príncipe, alentado por su esposa, resolvió encabezar la expedición de combate. En la mente del valiente joven resonaban las palabras de Nanmaruona: "Ve a luchar por tu país y por tu pueblo, no te inquietes por mí." El Primer Ministro aprovechó la ausencia de Zhao Shutun para exigir que la muchacha fuera quemada viva, acusándola de provocar calamidades con artes diabólicas. La bondadosa Nanmaruona se sintió muy angustiada ante los falsos cargos, pero lejos de pedir clemencia a sus verdugos, solicitó la última gracia de danzar ante el pueblo allí reunido. Bailando la danza del pavo real, Nanmaruona se elevó por los cielos y abandonó Mengbanjia.

Poco después, el príncipe regresó colmado de laureles y reinó la alegría general. Extrañado de que su amante esposa no saliera a recibirlo, preguntó a un anciano, quien le

relató la triste nueva. Sin pensarlo dos veces, montó en su fogoso corcel blanco en dirección al lago dorado. Allí estaba el hada del lago, quien le entregó una pulsera de oro con estas palabras: "Nanmaruona regresó a su tierra natal, el país de los pavos reales. Dejó esto para ti."

Jinete y cabalgadura prácticamente volaron en la dirección indicado por el hada. Un terrible río negro se cruzó en su recorrido a galope. Salvado el obstáculo, apareció ante ellos una enorme serpiente que despedía fuego en dirección suya. Con arrojo, príncipe y caballo se lanzaron a pelear contra la impresionante serpiente y la vencieron. Siguieron adelante hasta que llegaron a una fantástica montaña que impedía su paso. Tensando su arco, el príncipe disparó contra ella.

La montaña, tocada por la flecha, tronó y comenzó a vomitar enormes piedras, que nuestro héroe esquivaba hábilmente. No había descansado de este episodio cuando le tocó hacer frente a un águila gigantesca. El osado guerrero arrojó su lazo contra ella. Con el lazo, el príncipe sujetó las patas de la colosal ave, al tiempo que tensaba su arco para dispararle. Atemorizada, el águila prometió llevarlo al país de los pavos reales.

Por fin, llegaron a la tierra natal de Nanmaruona. Por ella caminaban las doncellas portando pértigas sobre sus hombros para llevar agua al palacio. Zhao Shutun se acercó a una de ellas para inquirir sobre su amada y la joven le anunció: "Nuestra séptima princesa, Nanmaruona, ha

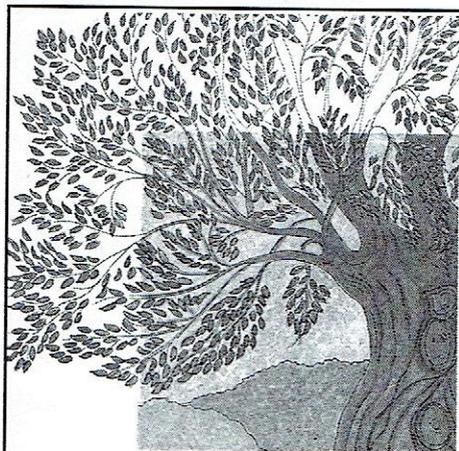
vuelto. Ahora, en nuestra felicidad por su regreso, le llevamos agua." El príncipe se regocijó interiormente al escuchar estas palabras y sin que la joven se diera cuenta, dejó caer en el cántaro la pulsera de oro.

En su alcoba de palacio, la muchacha pensaba continuamente en su amado esposo. Cuál no sería su sorpresa cuando una de sus hermanas vertió sobre ella el agua del cántaro e, inesperadamente, apareció la pulsera. Nanmaruona corrió a contarle todo al rey, su padre. El monarca del país de los pavos reales acogió con beneplácito a su yerno del mundo de los humanos y lo sometió a una prueba tras la cual podría devolver al joven a su bella esposa: Zhao Shutun debería reconocer la mano de su esposa entre siete pares de suaves manos, cuyas dueñas se ocultaban tras una cortina. La tarea era difícil, pero él, atento, observó una mano que temblaba levemente y al estrecharla reconoció a su amada. Así, la feliz pareja quedó reunida para siempre y en un elefante volaron al reino de Mengbanjia, donde, hasta hoy, se comenta esta historia entre la población de la provincia de Yunnan y se baila la danza del pavo real.



*Redacción en español por Luz Elena Vargas basada en la adaptación de Ting Ting publicada como "La Princesa Pavo Real", Leyendas de China, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Beijing, China.*

*Cuento sugerido para niños de entre siete y nueve años de edad.*



"Todo se conjuga y se entreteje,  
lo uno en lo otro obra y vive.  
Potencias celestiales ascienden y descienden  
pasándose las áureas cubetas.  
Con alas de fragancia bendita,  
desde el cielo atraviesan la Tierra  
y van saturando el Universo  
de resonancia y armonía".

Goethe.

**INFORMES:**

Bosque de Micael (55) 58122988  
Leticia Gutiérrez: (044) 5555089730  
Patricia Fuentes: (01) 777 3800765

**SEMINARIO DE CAPACITACIÓN EN PEDAGOGÍA WALDORF**

Programa Septiembre-Diciembre  
2010

<p>◀ SEPTIEMBRE ▶ sábado 11 y domingo 12</p>		<p>◀ OCTUBRE ▶ sábado 16 y domingo 17</p>	
Parte Rítmica	9:00am - 10:30am	Parte rítmica	
Imaginación de Micael	10:30am - 11:30am	Estudio	
REFRIGERIO	11:30am - 12:00pm	REFRIGERIO	
Doce Sentidos	12:00pm - 13:15pm	Doce Sentidos	
Modelado	13:15pm - 14:30pm	Modelado	
COMIDA	14:30pm - 15:30pm	COMIDA	
Juegos	15:30pm - 15:45pm	Juegos	
Tallado con navaja	15:45pm - 16:45pm	Tallado con navaja	
Ritmo del año	16:45pm - 18:00pm	Ritmo del año	
<p>◀ NOVIEMBRE ▶ sábado 13 y domingo 14</p>		<p>◀ DICIEMBRE ▶ sábado 11 y domingo 12</p>	
Parte Rítmica	9:00am - 10:30am	Ronda de Navidad	
Estudio	10:30am - 11:30am	Imaginación de Navidad	
REFRIGERIO	11:30am - 12:00pm	REFRIGERIO	
Doce Sentidos	12:00pm - 13:15pm	Doce Sentidos	
Modelado	13:15pm - 14:30pm	Estrellas	
COMIDA	14:30pm - 15:30pm	COMIDA	
Juegos	15:30pm - 15:45pm	Juegos	
Tallado con navaja	15:45pm - 16:45pm	Velas	
Ritmo del año	16:45pm - 18:00pm	Velas	

## MÚSICA DE TODO EL MUNDO PARA FLAUTA DULCE POR MICHAEL PRESTON

VINCENZO GARULLI

Michael Preston es un maestro Waldorf que, habiendo vivido en diferentes países de diferentes continentes, se entregó a la tarea de coleccionar piezas musicales de las más diversas fuentes y ambientes culturales que fueran no muy difíciles de leer para sus alumnos de quinto grado en adelante, pero que fueran a la vez ricas, variadas e interesantes con la posibilidad de tener acompañamiento armónico. Así, logró una selección de 46 piezas arregladas por él mismo para ser trabajadas por los maestros de clase principal con alumnos de escuelas Waldorf de primaria mayor. Los arreglos son para tres o cuatro flautas de diferentes medidas y entonaciones (soprano, alto, tenor y bajo), pero con la posibilidad de ser tocadas también con otros instrumentos, como el violín.

Estas piezas se presentan en el libro *Música de todo el mundo para flauta dulce* (*Music around the world for recorders*), e incluye piezas de Estados Unidos y Canadá, América del Sur, África, Portugal, Inglaterra, Escocia, Irlanda, Rusia, Polonia, Japón, Hawai y las islas del sur del Pacífico.

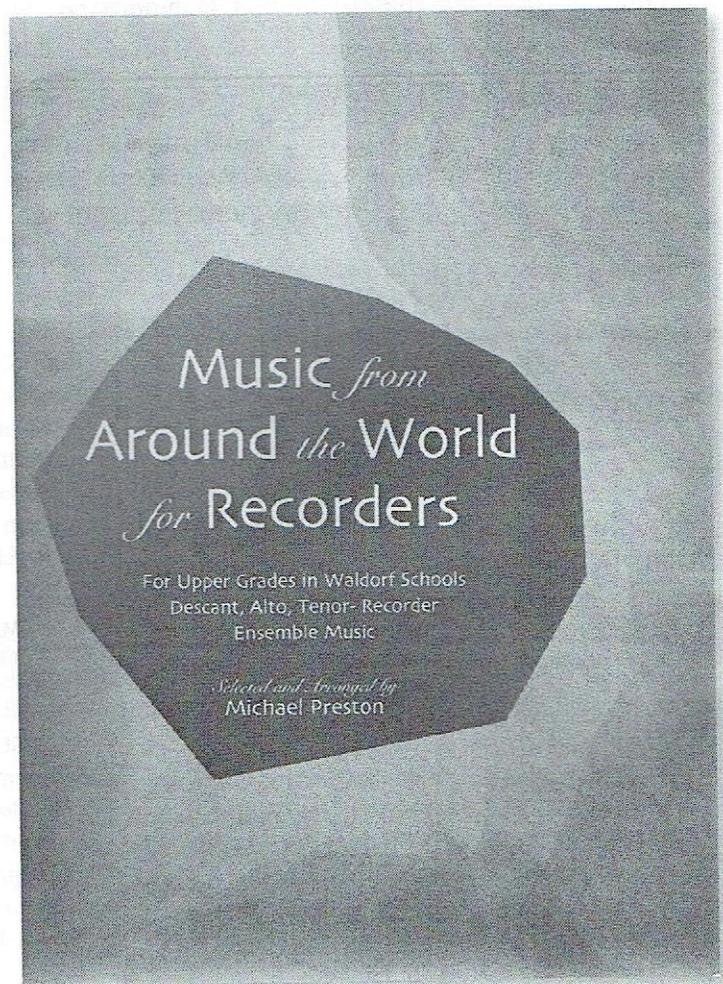
En el prefacio del libro, Michael Preston cuenta cómo vivió su infancia en África y Nueva Zelandia y cómo entró en contacto con la música popular de esos y de otros países, y afirma que el repertorio para flauta dulce (o para conjuntos de flautas) ha sido y sigue siendo predominantemente barroco o renacentista. Este hecho excluye casi por completo a los idiomas musicales y a las experiencias populares de la mayoría de los países del mundo, idiomas y experiencias que han generado composiciones que no son menos hermosas o menos importantes que los nacidos en Europa entre los siglos XVI y XX. Su característica determinante y común es que son no "académicas".

Como músico profesional, estoy totalmente de acuerdo con él: no se puede considerar como música solamente lo que nació en una reducida parte del mundo, a saber, Francia, Alemania e Italia y, tal vez, un fragmento de Inglaterra, Rusia y España, durante cinco o seis siglos de historia, y no estoy exagerando, particularmente si recordamos que la humanidad tiene ya varios miles de años componiendo y transmitiendo música.

*Music from Around the World for Recorders*  
*For Upper Grades in Waldorf Schools*  
*Descant, Alto, Tenor – Recorder Ensemble Music*  
Michael Preston  
AWSNA Publications  
Fair Oaks, California, 2005

Las piezas que pude ensayar hasta ahora, de repertorio afroamericano y de la cordillera de los Apalaches, son de gran hermosura. Otras que aún no ensayo con un conjunto completo de flautas, las conozco de oído o las he interpretado con otros conjuntos. Es el caso de *Ashokan Farewell*, una melodía de la guerra civil de Estados Unidos; *El cóndor pasa* de Perú, *Siyahamba* de Sudáfrica; *Si Beag si Mohr* de Irlanda, *Troika* de Rusia y *Sakura* de Japón. Todas, hermosas melodías. *Si Beag si Mohr* está tal vez un poco simplificada, pero mantiene la característica esencial de la pieza. Sobre *Ashokan Farewell* hice una modificación consistente en transportar toda la melodía una tercera arriba para evitar notas demasiado bajas en la flauta soprano o transposiciones de octava, que transformarían una melodía lindísima en algo mucho menos interesante, por lo menos según mis gustos personales.

*Sakura* es una de las melodías más antiguas de Japón y del mundo: se ha transmitido sin interrupción de una generación a otra durante más de 2,000 años y habla de



las flores de cerezo (*sakura* en el idioma de ese país), que brotan al llegar la primavera.

Encuentro significativo que muchas culturas consideran la flauta como un instrumento muy especial. Los pueblos andinos, creadores de cientos de melodías maravillosas, tienen varios tipos de flautas que siempre forman parte de sus conjuntos musicales. En Cuba y en Brasil, la flauta es un instrumento muy utilizado en los grupos instrumentales. En los países árabes, en India y en Japón, las flautas (*nay*, *bansuri* o *shakuhachi*), además de tener un papel destacado en fiestas y reuniones, son instrumentos que acompañan ceremonias religiosas. Lo mismo pasa en Armenia con el *duduk*, instrumento parecido al oboe. Personalmente, me es difícil poder explicar qué tiene la flauta, o cualquier instrumento parecido a ella, de especial o de espiritual. Sin embargo, creo que la percepción y la sensación que culturas tan diferentes --que en muchos casos ni siquiera se conocieron o se influye-

ron-- desarrollaron en torno a la flauta debería hacernos reflexionar sobre los efectos sutiles que este instrumento indudablemente ejerce sobre el ser humano e invitarnos a tocar y escuchar más música para este instrumento.

El subtítulo del libro de Preston indica que las piezas son aptas para los grados mayores de la primaria de las escuelas Waldorf (5º, 6º, 7º y 8º). De acuerdo con la opinión de una maestra de primaria Waldorf, este libro representa un recurso didáctico valioso, no solo en cuanto a la aportación de repertorio adecuado para las edades de los niños, sino por la diversidad de ambientes culturales que pueden servir de apoyo metodológico para la clase de geografía de los grados de 6º a 8º. Por otro lado, creo que esta antología puede ser ideal para flautistas aficionados o para cualquiera que sienta inquietud o interés por la música popular, es decir, resulta un libro muy atractivo para un público desde los once, doce años de edad hasta la edad adulta.



Este libro se puede conseguir por internet en [www.awsna.org/publications](http://www.awsna.org/publications) o también es posible que la librería "La Linterna" de la Escuela Waldorf de Cuernavaca haga un pedido si hay varios interesados en adquirirlo. En este caso escribir a [libros@escuelawaldorf.edu.mx](mailto:libros@escuelawaldorf.edu.mx)

## El Centro Antroposófico de México

los invita al

Taller de biografía  
impartido por

**Jennifer Brooks**

25, 26 y 27 de febrero de 2011, en la ciudad de Querétaro

Jennifer Brooks es consejera biográfica y maestra en la escuela Waldorf de Green Meadow, NY. Ha ofrecido cursos y retiros sobre el desarrollo humano y el trabajo de biografía en México y Estados Unidos. Fue directora del programa Fundamentos Antroposóficos en el Sunbridge College de Nueva York durante 10 años. Es maestra en los seminarios de capacitación del Centro Antroposófico de México.

**Informes e inscripciones: [centro@antroposofiamexico.org](mailto:centro@antroposofiamexico.org)**

## UNA NOTA SOBRE EL CLAROSCURO EN EL SEXTO GRADO

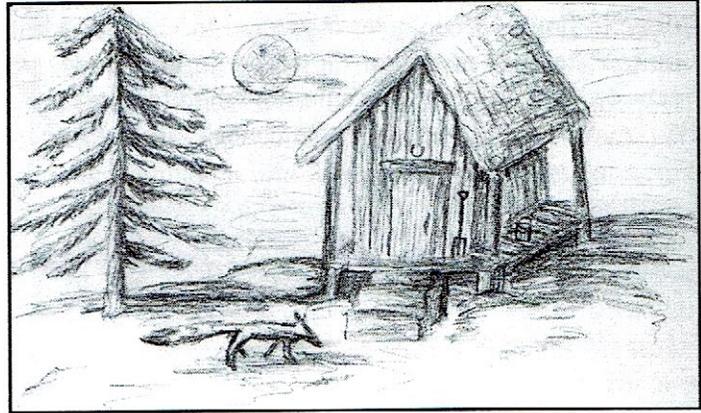
CRISTINA FRANCO

Cuando los niños se acercan a la pubertad, aparece con mayor nitidez la necesidad de responder a las incógnitas que el mundo exterior pone ante sus ojos. Los niños comienzan a percibir el mundo como algo separado de ellos y es en este momento que el pensar abstracto comienza a hacerse presente. Como un reflejo de lo que están viviendo, se sienten abstraídos del mundo.

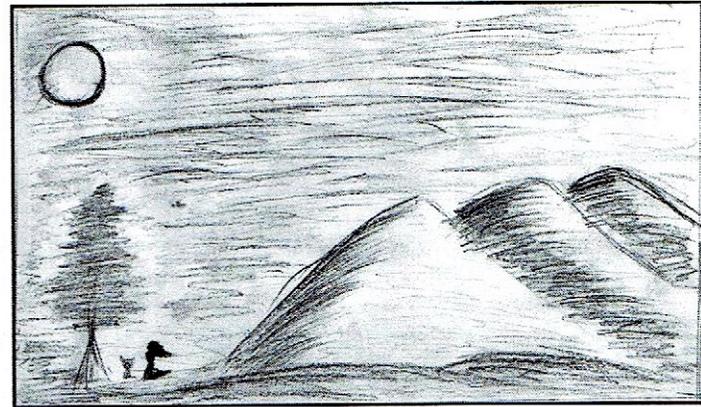
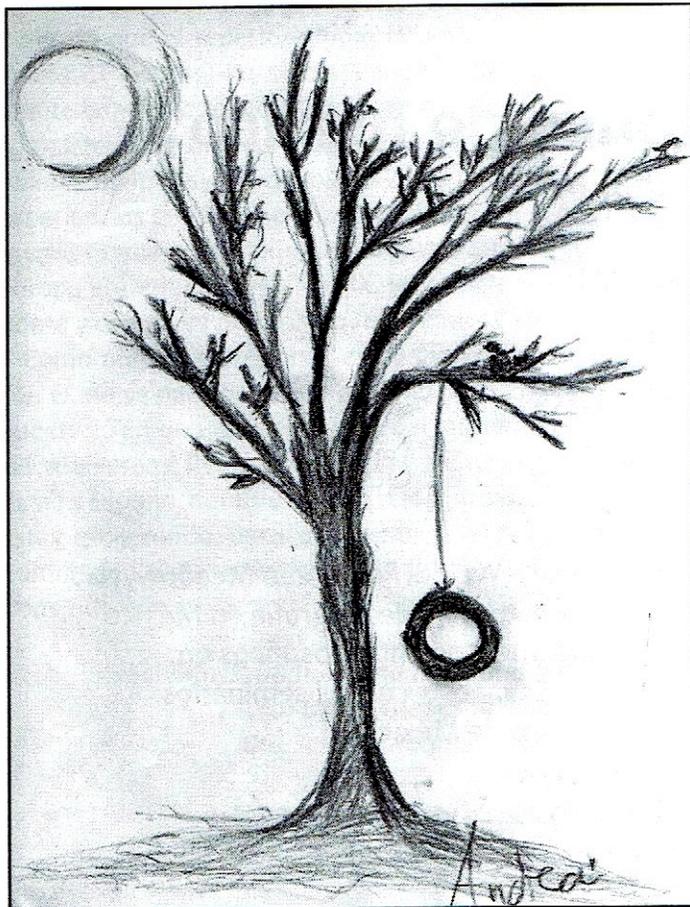
Antes, las imágenes les revelaban el mundo; éstas se mezclaban con su mundo interno, creando un puente entre ellos y la realidad. Ahora, serán los conceptos el medio de encuentro con el mundo; los conceptos aparecerán ante ellos como sombras que reflejan la realidad, pero están preparados para eso, pues anteriormente fueron protegidos con esas imágenes vivas, que sirven de contrapeso frente al elemento muerto implícito en el concepto.

Durante el sexto grado, los niños tendrán su primera experiencia con el contraste entre la luz y la oscuridad: durante su clase de física observarán cómo las superficies iluminadas de cualquier cuerpo se relacionan con la sombra y se darán cuenta de que las sombras se abren camino ocupando un espacio más allá del objeto. Este fenómeno responde a la ley de causa y efecto, que

empieza a ser evidente para los niños en esta edad. En este nuevo descubrimiento, los niños deben ser llevados de la mano, pues el pensar lógico todavía requiere algunos años para madurar, pero ya en sexto grado los alumnos pueden entender la polaridad (luz-oscuridad; altruismo – egocentrismo; generosidad – mezquindad, etc.) presente en el mundo.



También los cambios físicos que se dan en esta edad, como el crecimiento de los huesos que impulsa al crecimiento acelerado de las extremidades, establece una nueva relación frente a la gravedad, la tendencia a ir hacia abajo aumenta y es importante apoyarlos mostrando un contrapeso, y nuevamente, las polaridades hacen su



aparición para lograr que los niños encuentren su punto medio. Así, el curriculum Waldorf acompaña esta etapa de desarrollo del niño con los ejercicios de dibujo en blanco y negro, ya que estos incluyen conceptos opuestos, como ligereza – pesadez, disolución – densificación, tenue – intenso, conceptos que se trabajan perfectamente en el dibujo claro-oscuro. Los dibujos aquí incluidos fueron hechos por alumnos de 6º (2009-2010) de la Escuela Waldorf de Cuernavaca.

