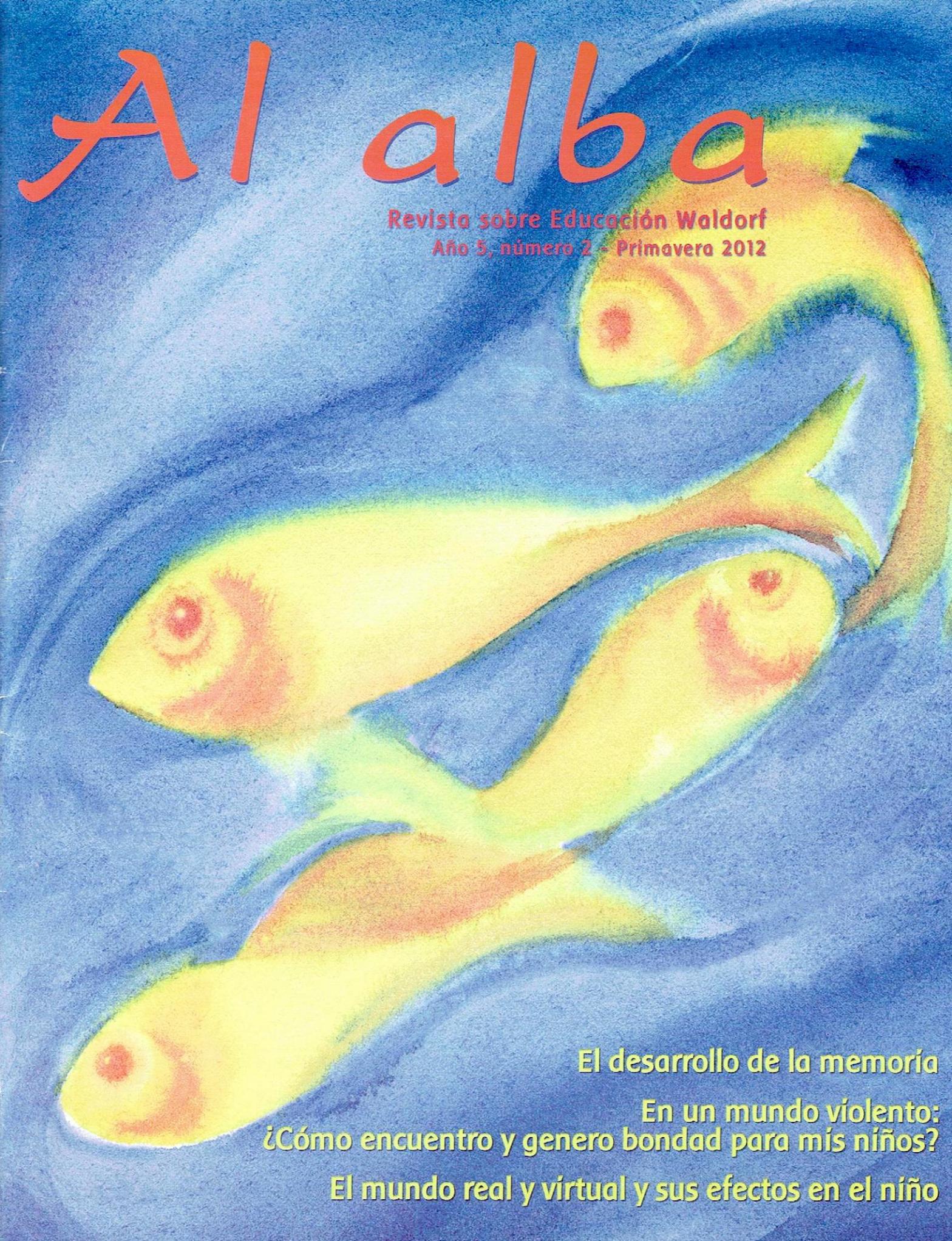


# Al alba

A watercolor illustration of four colorful fish swimming in blue water. The fish are rendered in shades of yellow, orange, and red, with blue and green accents on their bodies. They are swimming in a circular pattern, with one fish at the top, one on the left, one on the right, and one at the bottom. The background is a deep blue with lighter blue and green washes, suggesting water and light.

Revista sobre Educación Waldorf  
Año 5, número 2 - Primavera 2012

El desarrollo de la memoria

En un mundo violento:  
¿Cómo encuentro y genero bondad para mis niños?

El mundo real y virtual y sus efectos en el niño

## ¿CÓMO ENCUENTRO Y GENERO BONDAD PARA MIS NIÑOS?

SUSAN WEBER

En tiempos difíciles como estos, con desastres ambientales de magnitud casi sin precedentes, como el del temblor y tsunami en Japón hace un año, y preocupados por las víctimas de situaciones extremas, no es tan fácil sentir la bondad de la vida. En crisis de esta naturaleza, con frecuencia nos sentimos impulsados a ver las noticias y a compartir nuestros sentimientos con otros adultos. En consecuencia, es fácil exponer a los niños a nuestro alrededor a información que no pueden entender, a volverse temerosos de situaciones que nunca verán y que no pueden cambiar, aunque pensemos que no están prestando atención a los medios o a nuestras

**Para el niño que recién empieza la vida, hay un solo mantra que deberá guiar sus primeros pasos y años: el mundo es bueno.**

conversaciones. Incluso los niños pequeños, que aún no hablan o apenas lo hacen, pueden sentir de manera profunda nuestra angustia interior.

Sin embargo, nada trae mayor energía para la vida y el bienestar cotidiano en los niños que rodearlos y mantenerlos inmersos en una atmósfera de bondad y gozo. El mensaje que buscan de nosotros los adultos es: *Estoy feliz de estar vivo, estoy interesado en el mundo que me rodea y quiero encontrar un lugar para mí en este mundo.* Los niños

nacen abiertos a encontrarse con lo que sus vidas les presentarán. Sin soslayar los destinos y desafíos propios de cada niño, esta apertura está presente en todos, y como adultos en su mundo de niños, contamos con grandes posibilidades para cultivar esta apertura.

Para el niño que recién empieza la vida, hay un solo mantra que deberá guiar sus primeros pasos y años: *el mundo es bueno.* Ninguna otra creencia lo impulsará hacia delante con confianza y entusiasmo, en medio de tropiezos y caídas, y de frente a los misterios que le reservan sus futuros encuentros. Sin este manto abrigador de confianza en la vida, los niños se recogen en sí mismos, pierden el brillo de sus ojos, dejan a un lado el impulso de experimentar, de ver las cosas como nunca han sido vistas por los adultos que los rodean, de imaginar nuevas soluciones a los experimentos más simples: amontonar bloques, lavar un plato, vestirse parados de cabeza. *El mundo es bueno*, por lo tanto entro en él, lo exploro, me maravillo, me detengo y lo miro, lo toco, lo encuentro, recibo con interés y creciente confianza lo que sale a mi encuentro.

El temor paraliza a los niños, revierte su gesto natural de confianza, apertura e interés en el mundo. Para desarrollarse de manera completa —cognitiva, emocional y físicamente—, los niños necesitan introducirse fácilmente a la vida que los rodea. Necesitan sentirse bienvenidos y, sobre todo, seguros, pues ¿quién de nosotros se atrevería a correr riesgos, a intentar nuevas cosas, si tenemos dudas sobre la seguridad de nuestro entorno?

Hay veces en que las circunstancias que se salen de nuestro control nos generan incertidumbre o peor aún para nuestras familias. Además, podemos decir que nuestros tiempos son, de hecho, tiempos inciertos. Sin embargo, también es cierto que nuestros niños están apenas comenzando sus vidas, les debemos el derecho innato de sentir: *El mundo es bueno y estoy agradecido y feliz por*



*Nada trae mayor energía para la vida y el bienestar cotidiano en los niños que rodearlos y mantenerlos inmersos en una atmósfera de bondad y gozo*  
Foto: María Elena Garza

estar en él. Es un lugar seguro para crecer y desarrollarme. Y más tarde, mucho más tarde, seré capaz de lidiar con sus dolores y cargas. Solo dame tiempo, paz y espacio para poder descubrir por mí mismo la bondad propia de la vida, para poder crecer fuerte, capaz, valiente y con entusiasmo por la vida. Protégeme de los desafíos de la edad adulta hasta que yo esté listo.

¿Cómo podemos hacer esto?

- Podemos protegerlos de información que no pueden comprender o digerir, manteniendo nuestras conversaciones adultas para después y apagando televisores y radios cuando están presentes.
- Podemos hacerlos fuertes generando ritmo y estructura en su vida diaria. Todo ello les da certeza sobre la bondad y el curso seguro de cada día.

Alguna vez me dijeron que los niños pequeños son muy buenos observadores, pero malos intérpretes. Al igual que muchos padres de familia, he visto que esto es verdad.

Ya sea el mundo en su totalidad con su esfera de dificultades, situaciones políticas, cercanas y lejanas, nuestro trabajo profesional con sus retos diarios, o nuestras frustraciones personales, enojos y temores... los niños pequeños son incapaces de interpretar todo esto. Nada de esto constituye un menú adecuado para los niños pequeños, incapaces de digerir cualquiera de sus elementos. Puesto frente a ellos, entra en su persona para después ser expresado de maneras que nosotros mismos quizá no relacionemos con lo que pudieron haber escuchado, pues la información sobre estos ámbitos de la vida suele ocasionar ansiedad, nerviosismo, temor, aislamiento, insomnio o comportamiento agresivo.

Como los adultos en sus vidas, tenemos la posibilidad de estar al lado de los niños sintiendo nosotros mismos confianza en la vida y ser así un modelo de imitación para ellos. Caminando a su lado, los conducimos hacia nuestro mundo. Hemos visto mucho, vivido mucho. Es una amalgama de dicha, dolor, sufrimiento, descubrimiento, celebración, decepción, y en ocasiones, de temor y cuestionamiento. Para cuando llegamos a ser padres, todas estas experiencias y sentimientos se han acumulado. Como adultos, tenemos la tremenda libertad de explorar estos sentimientos y reflexionar sobre nuestras experiencias.

Si como adultos escuchamos al mundo exterior tal y como se presenta, ¿cómo podemos hallar nuestros propios senderos para creer y confiar en la bondad del mundo? Es de la mayor importancia que luchemos por creer en la bondad del

**Es de la mayor importancia que luchemos por creer en la bondad del mundo ya que nuestros niños buscan en nosotros las señales, las imágenes a partir de las cuales puedan ellos buscar su lugar en el mundo.**

mundo ya que nuestros niños buscan en nosotros las señales, las imágenes a partir de las cuales puedan ellos buscar su lugar en el mundo. Ellos imitan nuestros más profundos sentimientos y creencias, y los llevan consigo como pilares que usan cuando ellos lo requieren.

Salgan a pasear, intérense en la naturaleza, atesoren en la memoria la última vivencia buena que hayan tenido; comiencen y terminen su día con gratitud por lo bueno que haya en sus vidas, no importa lo difícil que a veces pueda parecer esto. Seleccionen del entorno cercano un pequeño ramillete de flores silvestres o de cosas naturales de la estación: la maravilla de una flor que saluda a la primavera asomándose apenas entre la nieve que se derrite, una bellota, una lustrosa

manzana... todo esto evoca para nosotros las maravillas y los milagros del universo. Miren las estrellas del firmamento y consideren el milagro que es que sobre toda la tierra los seres humanos estén unidos por la experiencia de tener el mismo cielo sobre sus cabezas. Busquen un poema, aunque nunca les haya interesado la poesía, unas cuantas líneas, cópienlo en un papel y péguenlo a la puerta del refrigerador. Recuerden a alguien que les haya ayudado en su camino. Y observen si, paso a paso, pueden volver a descubrir, en los

tiempos difíciles, que el mundo verdaderamente es bueno.

Rudolf Steiner nos ofrece un verso, que puede darnos fuerza en momentos difíciles:

*Firme estoy de pie en el mundo*

*Con certeza avanzo en el sendero de la vida*

*Amor albergo en el centro de mí ser*

*Esperanza llevo a cada obra*

*Confianza imprimo en mi pensamiento.*

*Estos cinco me guían a mi meta*

*Estos cinco me dan la existencia*



*Este artículo fue originalmente publicado en el sitio web de Sophia's Hearth Family Center (www.sophiashearth.org): "How do I find and create goodness for my children" by Susan Weber, March 2011 y se publica aquí con permiso de la autora. Traducción al español de Luz Elena Vargas.*

## EL DESARROLLO DE LA MEMORIA

SOL VELÁSQUEZ

**E**n la pedagogía Waldorf comprendemos el desarrollo del ser humano como un proceso transformativo, en el sentido de que todo lo que un individuo llegue a ser a lo largo de su existencia es el resultado de la germinación y la transformación de las cualidades, habilidades y capacidades con las que llega a este mundo terrenal. Todo, absolutamente todo, se encuentra esperando el momento adecuado en el tiempo y las condiciones óptimas en el entorno para manifestarse y desarrollarse. Bajo esta premisa, el niño no adquiere ninguna de sus facultades, sino que las desarrolla, y todo lo que acontece en el organismo como proceso fisiológico tiene, sin duda, una importante participación en este desarrollo. Igualmente importantes son las condiciones del entorno, ya que éstas pueden favorecer o entorpecer el proceso.

La memoria no es la excepción. Siendo ésta una cualidad esencial para el aprendizaje de los contenidos académicos del periodo escolar, es tarea tanto de la educación inicial en el seno familiar como del Jardín de Niños aportar los elementos necesarios para su consecuente desarrollo. Hablar del desarrollo de la memoria podría llevarnos, sin duda, a abordar el desarrollo del pensar, ya que éste no puede evolucionar sin la premisa del desarrollo de la memoria como una actividad mental previamente establecida (la premisa mnémica). Pero quedémonos en esta ocasión en el primer tema, con la finalidad de observar los elementos que lo favorecen en el ambiente escolar de los salones de maternal y preescolar en una escuela Waldorf.

Sucintamente, podemos decir que la memoria se desarrolla en tres grandes momentos, y que en cada uno podemos observar qué medios utiliza en su desarrollo y qué factores generan el entorno adecuado para éste. Así vista, la memoria abarca desde el inicial y vago reconocimiento hasta la intencional representación memorística. En un primer momento, la memoria se desarrolla mediante la motricidad, desde que el bebé empieza a desplazarse hasta que logra la postura erguida y tras ésta, conquista el andar como facultad. La **memoria localizada**, característica de esta etapa, permite al lactante recibir las impresiones y distinguir lo conocido de lo desconocido. Las huellas mnémicas en su organismo le permiten, por un lado, alcanzar las conquistas motrices, que, aunque son escalonadas, es decir, aparecen poco a poco, se encuentran íntimamente

ligadas a cada uno de los logros; y por otro, avanzar en la conquista del pensar mediante el desarrollo del lenguaje.

En esta etapa, el entorno lo determina todo. Las posibilidades de movilidad que éste ofrezca y los estímulos auditivos que provea son factores fundamentales en el desarrollo de la capacidad del niño para diferenciarse del entorno, y consecuentemente actuar en él. Los estímulos recibidos le permiten "localizar recuerdos", mismos que se encadenarán en la etapa posterior, en la que se desarrolla la memoria rítmica.

Una vez que el andar se ha incorporado a la existencia de un infante, es tiempo de desarrollar el lenguaje y, con él, la **memoria rítmica**.

En este segundo periodo se

presenta la oportunidad para que la memoria localizada se amplíe y, al mismo tiempo, se generan los rudimentos de la tercera fase de la memoria. En el ambiente del Jardín de Niños podemos encontrar un gran número de actividades que favorecen el desarrollo de la memoria rítmica. La estructuración de la vida escolar, con base en el ritmo semanal y la repetición, tiene esta clara intención.

Pasemos a revisar algunos de los más claros ejemplos. Por la mañana, al recibir a los niños, si bien las maestras tenemos una intención individual con cada uno de ellos, realizamos los mismos gestos cada vez que llega un niño al salón y utilizamos palabras muy similares para cada saludo. La ronda es otro de los ejemplos más claros de una actividad que favorece el desarrollo de la memoria rítmica, no solo en el nivel del lenguaje y el pensamiento, sino también en la motricidad. La cadencia y el ritmo de cada enunciado otorgan un sello particular a las imágenes que le corresponden, y los movimientos que las hacen visibles guardan también un enriquecido carácter rítmico. Su repetición diaria a lo largo de tres o cuatro semanas favorece la incorporación del movimiento y la imagen, lo cual estimula el desarrollo de la memoria rítmica. Durante los primeros días de una ronda, podemos observar la participación más bien contemplativa de los niños, sobre todo de los más pequeños. Con el paso de los días y la repetición rítmica, esta contemplación va dando paso a una participación activa al grado de que, si por alguna razón la maestra llega a "equivocarse", ya sea cambiando una palabra u omitiéndola, los niños pueden corregir el rumbo.

**En el ambiente del Jardín de Niños podemos encontrar un gran número de actividades que favorecen el desarrollo de la memoria rítmica. La estructuración de la vida escolar, con base en el ritmo semanal y la repetición, tiene esta clara intención.**

¡Y qué decir de los cuentos! El solo hecho de repetir el mismo cuento a lo largo de dos o tres semanas es ya un gran estímulo. Más aún, si miramos dentro de ellos, podemos encontrar en algunos la repetición de una frase a lo largo de los distintos momentos de la historia. Es asombroso observar el gesto espontáneo de admiración de un niño pequeño cuando oye las frases que en un cuento se repiten. Por ejemplo, en las ocasiones posteriores a la primera vez que se les cuenta *La zanahoria*, es común que los niños participen con la maestra en el pasaje de "... el abuelo llamó a la abuela, la abuela agarró al abuelo, el abuelo agarró la zanahoria y jaló y jaló, pero la zanahoria no se movió, y firme en la tierra se quedó..."

y en sus ojos podemos observar cierta complicidad y gran gozo por poder recordar la imagen y las palabras precisas.

El tejido con los dedos es también otra actividad en la que el ritmo es fundamental, y cobra gran importancia cuando consideramos que tejer con los dedos es mucho más que aprender cierta puntada para lograr un tejido. Tiene claramente implicaciones neurológicas que resultan fundamentales para el futuro desarrollo del pensamiento.

Así podríamos analizar muchas otras actividades. Todas tienen como elemento común que se realizan en un día determinado, bajo un ritmo estructurado y siguiendo un proceso claramente rítmico. Por lo que, más allá de buscar un objetivo puntual para cada una de ellas, podemos decir que todas participan activamente en el desarrollo de la memoria rítmica. De tal suerte que, hacia el final del primer septenio y con ello de la educación preescolar, la **memoria temporal** empieza a despuntar. Comienza a desplegarse cuando las formas del recuerdo ascienden desde las extremidades, pasan por la motricidad verbal y desembocan en la quietud de la cabeza. Entonces, las representaciones



El tejido con los dedos tiene implicaciones neurológicas que resultan fundamentales para el futuro desarrollo del pensamiento

Foto: María Elena Garza

recordativas son cada vez más frecuentes y se integran a la globalidad del recuerdo; pierden así su carácter de recuerdo aislado y pasan a formar parte de una memoria estructurada con mayor solidez y continuidad. El niño retiene también lo que le llega por la vía del lenguaje, con lo que se hace receptivo a la instrucción y la exhortación. El lenguaje es el vehículo de la manifestación de esta memoria,

**La memoria localizada sufre una metamorfosis para convertirse en la memoria rítmica y desembocar finalmente en la memoria temporal, que habrá de enmarcar las vivencias futuras de un ser humano.**

y podemos observarla con claridad cuando los niños manejan correctamente los tiempos verbales y son capaces de evocar recuerdos voluntariamente prescindiendo de la presencia física de algún objeto ligado a ellos.

En la concepción de la memoria como facultad

humana encontramos una vez más las huellas del pensamiento de Goethe en cuanto que la memoria está sujeta a un proceso de transformación. Así pues, podemos observar cómo la inicial memoria localizada sufre una metamorfosis para convertirse en la memoria rítmica y desembocar finalmente en la memoria temporal, que habrá de enmarcar las vivencias futuras de un ser humano.

La memoria, como la experimentamos los adultos, no comienza a desarrollarse sino a partir de los siete años, cuando las fuerzas formativas se han liberado de la tarea de estructurar el cuerpo físico y pueden entonces emplearse para el desarrollo de las facultades anímicas. Suponer que la memoria es una facultad que surge solo por la posibilidad del pensar y que lo hace en el momento en que podemos reconocer en un niño esta facultad, limita drásticamente la concepción del ser humano y nos aleja de entenderlo como un ser espiritual que, como la semilla de una planta, guarda en germen todo su devenir humano.

Conciencia y memoria, facultades del ser humano, se desarrollan en su más íntimo ámbito y se requieren entre sí, así como también necesitan la indispensable confrontación del entorno con el niño. La comprensión cabal del desarrollo de la conciencia implica lo correspondiente al desarrollo de la memoria. No es posible entenderlas por separado, ya que la metamorfosis de una implica la de la otra.

La comprensión por parte de padres y maestros de las etapas del desarrollo de la memoria nos lleva a establecer un compromiso más profundo con el desarrollo sano de la infancia, respetando cuidadosamente los tiempos adecuados para cada uno de estos momentos del desarrollo y aportando las condiciones físicas y los estímulos sensoriales correspondientes a cada uno. Esto implica, definitivamente, no adelantar a los niños en sus procesos ni privarlos de los estímulos que requieren.



## EL MUNDO REAL Y VIRTUAL Y SUS EFECTOS EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

FELIX ZIMMERMANN

En un mundo lleno de medios de información y comunicación, en el que hay pantallas de televisión, computadora, etc. en cada esquina, nos parece normal que parte de nuestro día transcurra en un mundo virtual. Para entender los efectos de este mundo virtual en los niños, primero tenemos que entender ciertas ideas sobre el desarrollo del niño y saber cuál es nuestra tarea como padres o maestros.

El desarrollo desde el nacimiento hasta la juventud se puede dividir en periodos de siete años. Durante el primer septenio ocurre el desarrollo físico o, desde otro punto de vista, el desarrollo espacial. Es fácil notar cómo va ocurriendo: después del nacimiento, el mundo físico del niño es solo su cuna; poco a poco, ese mundo va creciendo. El niño tiene que ir dominando o venciendo este mundo físico, que es muy, muy extraño. Si contemplamos al niño en la cuna, veremos que comprender o sentir este mundo está fuera de sus capacidades. En esta etapa, tiene solamente el tacto para conocer este mundo.

El niño en la cuna vive todavía totalmente fuera de su organismo y por ello no lo conoce en absoluto. El niño vive en las nubes; corrijo: en el cielo. Papás y mamás podrán haber vivido una experiencia como la siguiente: el niño pequeño está en la cama o está jugando, y a la mamá le sucede algo en la cocina, se quema, por ejemplo. El niño reacciona porque siente, por así decirlo, lo que le ocurrió a su madre, pues su alma está como extendida en el mundo, todavía no está del todo dentro del cuerpo. En esta primera etapa, el mundo físico no es un mundo que le pertenezca; el mundo material es mucho menos importante que su mundo de fantasía. La fantasía es algo que les cae a los niños como del cielo; no es algo que ellos producen desde dentro. En esta etapa, la fantasía está fuera de su organismo, pero también lo que estuvo fuera, estará dentro después de la adolescencia, es decir, la fantasía se transformará en creatividad, y la creatividad es creación: es un producto propio, no me cae del cielo, es resultado de mi esfuerzo, es consciente y nadie puede proveerme de ella.

Tenemos que aceptar la fantasía como parte del mundo de los niños y al lado de ésta, la magia. El mundo en donde vive el niño de 0 a 7 años tiene que ser mágico, si no hay magia es aburrido. El mundo físico, el que llamamos real porque lo percibimos con nuestros sentidos, es para el niño un mundo mágico. Los niños juegan en el jardín

con cualquier material, y durante el juego surgen enanos, hadas, amigos imaginarios. Magia y fantasía se conjugan en su juego y los acompañan en todo su desarrollo.

En general, la magia de los cuentos se transforma, en etapas posteriores, en un impulso a crear. Todos, absolutamente todos los seres humanos, necesitamos la creatividad, no solamente los artistas. Un científico que no tiene creatividad o ideas no logra encontrar, por ejemplo, las leyes

de la naturaleza. La fantasía es la base de la creatividad, y la creatividad es el fundamento para vivir, es la guía para vivir en el mundo. Si suprimimos la magia, cuando el niño atraviese la adolescencia no tendrá la habilidad de abrirse al mundo, se quedará dentro, en su pensamiento físico y lógico, frío y seco. El pensamiento lógico es un pensamiento frío porque con la pura lógica yo puedo

producir cualquier cosa, mala o buena; no contiene moral, ninguna ética. Puedo, por ejemplo, preparar el robo de un banco con una lógica muy clara y complicada, sin embargo todo mi razonamiento no contiene ninguna moral. En el primer septenio los niños forman su escala moral, su sentido del mal y el bien, a través del mundo mágico. Esto no es posible apelando solo al mundo físico y frío.

Ahora bien, con el desarrollo físico se da también el desarrollo de la imaginación interior. Los niños de hasta cinco, seis años no pueden producir imágenes interiores de manera voluntaria o arbitraria, como un recuerdo evocado a voluntad. Sus recuerdos son asociativos<sup>1</sup>. Por eso es que cuando se les pregunta qué hicieron ese día en el preescolar, contestan: *Nada*. Los padres pueden pensar que el Jardín de Niños es aburrido, pero lo que sucede es que el niño no puede recordar a voluntad lo que hizo en el día. En cambio, días después, una situación dada les detona, por asociación, el recuerdo de la narración que les contó la maestra del Jardín de Niños, y entonces pueden compartirlo con sus papás.

La imaginación se despierta alrededor de los siete años, y es entonces cuando podemos escolarizar a los niños. Sin capacidad para recordar, sin poder decir qué han hecho ayer, no podemos aspirar a hacer un trabajo escolar con ellos. Necesitamos ese recuerdo y necesitamos también la

**Para escuchar el silbido de un pájaro en el entorno natural, debemos aislarlo del resto, con conciencia y voluntad, con una actividad interior que no ocurre si escuchamos la grabación en un medio electrónico.**

<sup>1</sup> Ver el artículo sobre el desarrollo de la memoria de Sol Velásquez en este mismo número de *Al alba*.

imaginación. El niño tiene que imaginarse cómo fue el trabajo que hicimos ayer. Sin embargo, es todavía una imaginación con mucha fantasía, no son imágenes fijas. En las escuelas Waldorf les contamos cuentos que no contienen imágenes fijas; los niños producen sus propias imágenes y estas imágenes crecen dentro de ellos. Les doy un ejemplo: estuve con un niño de cinco o seis años en un zoológico, con su papá, y el papá le dijo: Mira, un lobo. A lo que el niño contestó:  
— ¿Qué? ¿Ese es un lobo? Los lobos son mucho más grandes.

¿Qué está atrás de la aseveración del niño? No es el lobo que están viendo sus ojos en ese momento; es el lobo con toda su alma, con todo su peligro, todo es una imagen. El lobo del niño es más lobo que el lobo que estaba frente al padre y al niño.

La fantasía contiene mucho más que una imagen material, física; es algo mucho más grande, pero todavía no es una imagen espacial, sino plana. Si vemos cómo dibuja un niño hasta el quinto grado, veremos que los dibujos son en dos dimensiones, no en tres. En sexto grado, cuando el organismo del niño se apropia más de su alma, la imaginación espacial se despierta, y este tipo de imaginación es uno de los tres fundamentos más importantes del pensamiento.

Sin imaginación espacial no podemos comparar. La imaginación espacial permite el pensamiento causal (establecer la relación causa-efecto) y el pensamiento temporal. Es también el fundamento del pensamiento lógico, y el ser humano que no ha desarrollado la imaginación espacial no puede desarrollar un pensamiento útil. Su pensamiento se queda demasiado reducido.

Ahora, imaginemos que vamos con un niño al bosque y oímos el silbido de un pájaro carpintero, y nos damos a la tarea de encontrar al pájaro. Caminamos por el bosque, hay viento, posiblemente hay brizna, el suelo es muy suave, tocamos los árboles, son ásperos, percibimos el olor del

**En la actividad de mirar el documental han participado sólo dos sentidos, y para colmo, los dos en forma reducida...**

bosque, y si tenemos suerte, quizá alcancemos a vislumbrar al pájaro. Atisbando las copas de los árboles, vemos un hoyo en uno de ellos. ¿Qué es eso? Su nido, no vemos el interior, pero sabemos que vive ahí dentro.

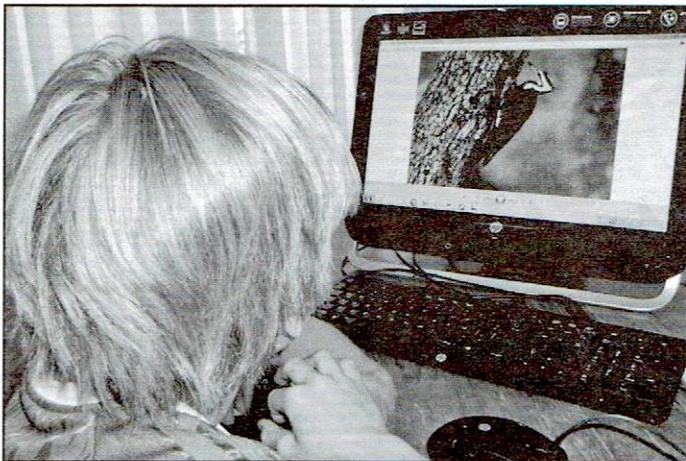
Ahora, recordemos uno de los documentales que seguramente hemos visto en la televisión sobre pájaros carpinteros. ¿Qué vemos? Un pájaro carpintero muy grande, enorme, sí la pantalla es muy grande. Oímos el silbido del pájaro, un silbido que ha pasado por un micrófono, filtros, amplificador y llega a nuestro oído aislado. Si

nosotros fuéramos al bosque esa misma tarde que vimos el documental, dispuestos a grabar al pájaro, nos daríamos cuenta de que todos los demás sonidos que rodean al pájaro son más fuertes que su silbido: el viento que corre, las ramas que crujen bajo mis pies. Para escuchar el silbido en el entorno natural, nosotros debemos aislarlo del resto, con conciencia y voluntad, con una actividad interior que no ocurre si escuchamos la grabación en un medio electrónico. Tal vez no logremos verlo, qué mejor, tendremos que regresar, y mientras, la magia queda y la siguiente vez, si logramos verlo, la emoción será aún mayor.

Ahora bien, ¿qué sabemos del pájaro en la imagen del documental? Es una reducción, no podemos saber nada de su tamaño real, no tenemos ninguna relación con el tamaño de los árboles, en realidad, no es cierto lo que vemos. En la actividad de mirar el documental han participado sólo dos sentidos, y para colmo, los dos en forma reducida, lo que a través de ellos hemos percibido no es realmente cierto. Cuando vamos en busca del pájaro, percibimos la naturaleza y participan muchos de nuestros sentidos: la vista (en tres dimensiones), el oído (con sonidos no filtrados ni amplificados), el tacto, el olfato, el sentido del movimiento, el sentido térmico, y el sentido de vida. Son, como mínimo, siete sentidos<sup>2</sup>.

Para el niño que aprende sobre la naturaleza principalmente por medio de imágenes virtuales, el mundo que elabora en sí mismo es un mundo muy reducido. Hay investigaciones estadounidenses sobre el cerebro en las que se descubrió que si usamos un único sentido, no produce ningún efecto en el cerebro, no produce ninguna sinapsis. Solamente la unión de muchos sentidos produce un efecto. No quiero decir que la sinapsis sea el pensamiento, solo que allí es donde surge la conciencia. Por ejemplo, los niños pequeños normalmente imitan de manera natural los ejercicios rítmicos de la maestra y se ha comprobado que si ellos solamente oyen el ritmo mientras se tapan los ojos, no imitan, y

2 La gente que habla de los cinco sentidos del ser humano usa conocimiento de hace cien años. Actualmente, la ciencia oficial ya habla de diez sentidos. Steiner propuso doce sentidos: además de los cinco básicos, el sentido del movimiento, sentido del equilibrio, sentido del lenguaje, sentido conceptual, sentido térmico, sentido del ser y otro egos, y el sentido de vida.



Oímos el silbido del pájaro, un silbido que ha pasado por un micrófono, filtros, amplificador y llega a nuestro oído aislado.

Foto: Ruby Gonsen

si se tapan los oídos y solamente ven al que aplaude, tampoco imitan. Necesitan la acción conjunta de los dos sentidos, vista y oído, para que realmente ocurra la percepción y, en consecuencia, la imitación.

He dicho antes que el niño en el primer septenio solamente puede vincularse con el mundo mágico y no con el mundo muerto, físico. Si lo que percibe el niño es algo vivo, algo mágico, el niño está motivado, interesado. Si es algo fijo, algo muerto, el interés desaparece rápido, y el niño no se vincula con el mundo. Tenemos la tarea de ayudar a los niños a vincularse con el mundo. No pueden vincularse con el mero acto de memorizar información. Steiner dijo que darles solo datos e información a los niños es como darle piedras al organismo anímico; en vez de alimentos, son obstáculos. Es necesario sentir la relación con el mundo, no solamente lo abstracto; la abstracción viene más tarde, al final de la adolescencia. Antes, tenemos que ofrecerles la mayor cantidad de vivencias y experiencias como sea posible, experiencias que involucren la mayor cantidad de sentidos como sea posible en vez de elementos aislados.

Ahora veamos el desarrollo de la imaginación espacial. Todas las pantallas muestran imágenes en dos dimensiones. No conozco una que lo haga en tres dimensiones. Los hologramas aparentan generar una imagen de tres dimensiones, pero sólo es la apariencia, en realidad son dos dimensiones. La imaginación espacial se forma al ver el espacio físico real. Si diariamente percibiéramos durante algunas horas la naturaleza a través de pantallas de dos dimensiones, no podríamos formar la imaginación espacial, y así obstaculizamos el desarrollo de nuestras facultades.

Por otro lado, frente a una pantalla no estamos activos, somos meros consumidores. Como dije antes, en la naturaleza hay que estar activo para percibir las cosas. Si se está pasivo, nuestro cerebro también lo está. Por el contrario, la actividad forma nuestra voluntad. Si no aprendemos a estar activos, obstaculizamos el desarrollo de la voluntad. ¿Qué es la voluntad? La voluntad se traduce en actos. Cuando empiezo a enojarme porque no ejecuto lo que pienso, ese enojo me impulsa a actuar, es decir, mueve mi voluntad. Sin sentimientos no tengo voluntad. El sentimiento es el impulso para ejecutar. Por ello, los maestros Waldorf tratan de producir en clase tantos sentimientos y emociones como sea posible. En historia, por ejemplo, cuantos más sentimientos se produzcan en clase más recordarán los alumnos y mayor habilidad tendrán de activar su voluntad. En cambio, si solamente tenemos que aprender de memoria, no sucede otra cosa que cargarse de datos e información.

Al no estar activos frente a una pantalla se genera apatía en los niños. A principios de los años noventa se hizo una

investigación en Australia, con más de mil personas. Sentadas frente a una pantalla (daba igual si era programa de televisión, película, etc.) se les midieron varios procesos metabólicos. Se vio que, en segundos, tenemos grandes cambios en el organismo. Todos los procesos rítmicos, como el pulso y la respiración, bajan su actividad hasta alcanzar solamente el 20% de la actividad regular. Igual ocurre con las ondas cerebrales, las cuales pueden presentar una de tres frecuencias, aproximadamente: 7, 14 y 21 hertz, que corresponden al dormir, al soñar y a la vigilia, respectivamente.

Se descubrió que, en segundos de exposición a las pantallas electrónicas, la frecuencia de las ondas cerebrales pasa de 21 hertz a 14, es decir las personas entran en un estado de ensoñación, único estado de conciencia por el que se pueden hacer llegar contenidos al subconsciente, pues si están dormidos no es posible y si están despiertos hay un proceso de filtración.

Cuando los niños pasan largos periodos del día frente a una pantalla entran en este estado de ensoñación mediante el cual absorben una gran cantidad de imágenes que albergan en su subconsciente por tiempo indefinido. Esas imágenes, esos contenidos, se fijan dentro, en el organismo. Dado que no son un producto interno, un producto de la fantasía del niño, no están vivos, no se pueden mover, y no se puede realmente trabajar con ellos. Los niños son prisioneros de esos contenidos. A eso se refiere Steiner cuando dice que son piedras para el organismo anímico, en lugar del alimento que necesitamos. Obviamente, no podemos digerir estas piedras. Son algo pesado que cargamos en nuestro interior.

Se dice que la educación Waldorf es una educación hacia la libertad. ¿Qué significa esta frase? Puede dar lugar



*Cuando vamos en busca del pájaro, percibimos la naturaleza y participan muchos de nuestros sentidos: la vista, el oído, el tacto, el olfato, el sentido del movimiento, el sentido térmico, y el sentido de vida*

*Foto: Ruby Gonsen*

a malas interpretaciones; por ejemplo, que se deja a los niños en la libertad de hacer lo que quieran, pero no es así. ¿Qué significa libertad? La capacidad de pensar libremente. El ser humano que no es capaz de un pensar libre, no es libre. Todo aquello que abona mi comprensión del mundo me hace libre, y por comprensión del mundo no me refiero a que conozco el mundo a través de mi memoria, sino a que comprendo las relaciones en el mundo. Solo así puedo empezar a construir mi mundo a través de mi creatividad. La palabra importante aquí es 'hacia'. En las escuelas Waldorf se trabaja **hacia** la libertad, fortaleciendo la voluntad en los niños, la habilidad para ejecutar lo que se piensa. En cambio, cuando se actúa bajo la influencia de contenidos que vienen de fuera sin un proceso de filtración consciente, sino a través de imágenes que llegan directamente al subconsciente, no se trata de un actuar libre.

Por último está la cuestión social. Tomemos, por ejemplo, a un niño que está en su habitación, enciende su aparato de música, ésta empieza a sonar y él comienza a jugar; de pronto, sale, va a comer algo, regresa, se enoja por algo y apaga el aparato. Si este niño escuchara esa misma música en vivo, no podría levantarse e irse; mucho menos apagar al hombre que toca el violín. Levantarse o hacer algo diferente de escuchar mientras alguien interpreta un instrumento o cuenta un cuento o da una clase es un comportamiento totalmente antisocial, va en contra del trabajo de alguien; pero eso no lo aprende el niño si la música proviene de un aparato, si el cuento proviene de una grabadora o si la clase proviene de un documental.

Por otro lado, si tenemos en la casa música producida por un aparato, nada más para estimular, durante horas, surge poco a poco una apatía en nuestra percepción y, como si estuviéramos en una calle ruidosa, "apagamos" nuestra percepción para soportar el ruido. El niño que vive con el estímulo constante del ruido de aparatos

electrónicos disminuye progresivamente su capacidad de percepción, se vuelve apático. En ese momento, el niño necesita atracciones más y más fuertes porque el mundo ya no es interesante. Esto ocurre con niños y adultos alrededor del mundo: se demandan deportes más extremos, comidas y bebidas más exóticas, música más excitante, curaciones más rápidas, todo más excéntrico, más extremo.... ya no sentimos la diferencia. Investigaciones en los Estados Unidos muestran de manera clara la relación entre jóvenes asesinos y la cantidad de horas que estos jóvenes estuvieron frente a la televisión en su niñez.

Es responsabilidad de los adultos decidir qué, cómo y cuánta exposición a los medios electrónicos se les debe permitir a los niños. Si nuestro interés es colaborar en el sano desarrollo de nuestros hijos, tenemos que tomar decisiones conscientes y llevar a cabo acciones que pueden no ser cómodas pero sí definitivas en su formación. 

*Este artículo fue redactado por Luz Elena Vargas y Ruby Gonsen con base en una plática de Felix Zimmermann a los padres de la Escuela Waldorf de Cuernavaca y revisado por el autor.*

**Cuando se actúa bajo la influencia de contenidos que vienen de afuera sin un proceso de filtración consciente, ese actuar no es libre.**

**EDO. DE OAXACA**

- **2 Maestras de Primaria bilingües**
- **2 Maestras de Preescolar bilingües**

La escuela Papalotes busca a una maestra de primaria, bilingüe (español-inglés) para Oaxaca y dos maestras de preescolar y una de primaria (bilingües) para el nuevo Papalotes que abrirá en Puerto Escondido en septiembre de este año. Contacto: Sofía Koritz, (951)157.0806

[info@papalotes.net](mailto:info@papalotes.net)

Corazón de



Alcachofa

**Cafetería - Restaurante - Tienda  
Productos Orgánicos y Biodinámicos  
Mucho Corazón en el Sazón**

Escuela Waldorf de Cuernavaca

(777) 317.1599 x108 - [chantalberry@hotmail.com](mailto:chantalberry@hotmail.com)

## EL SENTIDO DE LO COMUNITARIO

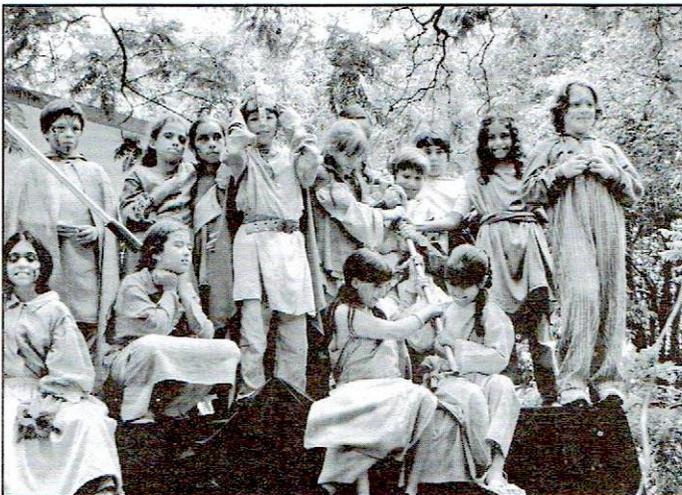
### UN MENSAJE ESENCIAL Y CONSECUENTE EN LA ESCUELA WALDORF DE CUERNAVACA

SILVIA ALVARADO

En agosto del 2007 mis dos hijos y yo tuvimos la suerte de llegar a la Escuela Waldorf de Cuernavaca. Veníamos de Emmendingen, una ciudad pequeña al sur de Alemania. La condición de mi hija Luciana, que en aquel entonces tenía nueve años, había sido clara: me voy a México siempre y cuando pueda ingresar en una escuela Waldorf. Desde que nació habíamos ido a México una vez al año, pero ella nunca había vivido aquí. La necesidad de que mis hijos desarrollaran sus raíces culturales mexicanas como parte de su vida cotidiana fue el principal motivo para emigrar.

**En la escuela percibí una gran apertura para transmitir a los niños, de manera integral, el sentido de lo comunitario**

Mi hijo Emiliano, de seis años, no anteponía esa condición; por su edad, él no había tenido antes ninguna experiencia escolar, solo pre-escolar. Su convivencia con niños había transcurrido en "el kinder del bosque" (concepto educativo originario de Suecia), en donde los niños, de entre dos y seis años, realizan sus actividades (juegos, dibujos, cantos, manualidades, etc.) en el bosque, durante todo el año, es decir, no existe ninguna construcción. De ahí que cuando llegó a la Escuela Waldorf de Cuernavaca, lo primero que hizo fue subirse a un gran árbol. A Emiliano la escuela le gustó desde el principio por ser un lugar amplio, rodeado de árboles y plantas diversas. Quedó fascinado cuando vio que su salón no estaría encajonado en una gran construcción de concreto, sino que sería una casita con dibujos de colores rodeada de verde.



Me voy a México siempre y cuando pueda ingresar en una escuela Waldorf... (descanso después de la representación de "El ocaso de los dioses", mitología nórdica, 4º grado)

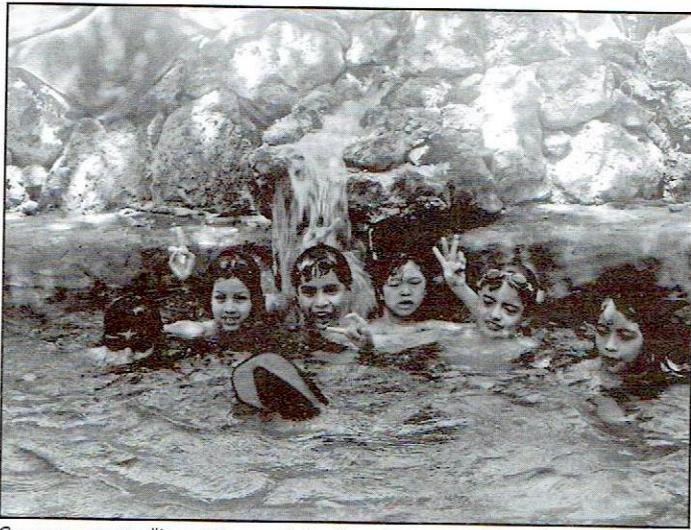
Foto: Alfonso Aguayo

Meses antes a que llegáramos a la escuela, la persona encargada de admisiones me escribió preguntando si ya teníamos vivienda en Cuernavaca. Como aún no teníamos, me introdujo al boletín semanal de noticias *Filípides*, un servicio informativo por el que se daban a conocer las actividades de la escuela y en el que se atendían diversas necesidades de la comunidad escolar (búsqueda, compra, venta, préstamo, trueque, donación, etc.). Fue a través de este medio que supe de la casa de una familia que la desocuparía, pues emigraría por un año a California.

La Escuela Waldorf de Cuernavaca nos acogió maravillosamente desde el principio del ciclo escolar. El comentario de mi hija después del primer día de clases fue: *Mamá, en esta escuela, en el salón, todos me trataron como si ya me conocieran. No me hicieron sentir "la niña nueva, la de afuera"*. ¡Esta familiaridad hubiera tomado mucho tiempo en la escuela Waldorf de Emmendingen! Allá los nuevos son tratados, por mucho tiempo, como los externos o los extraños; aquí eso no sucedió.

A mi hijo le costó más trabajo lograr la integración a su grupo. Su acento extranjero fue, para muchos niños y niñas del salón de primer grado, un símbolo de ajenidad, prácticamente una barrera de acercamiento a su persona. Afortunadamente, la maestra de grado, Marina Martínez, captó inmediatamente las implicaciones de esta dinámica y se dedicó a la tarea de hacer entender a todo el grupo que hablar con otro acento no era una razón para burlarse o tratar mal a nadie. Tampoco era un defecto ni tenía que ser una barrera para conocer y convivir con el otro. Por el contrario, características distintas de los otros pueden servirnos para aprender a acercarnos a lo distinto, para conocer eso aparentemente tan ajeno. Los niños abrieron sus mentes y corazones y terminaron acogiendo a Emiliano muy cariñosamente, al margen de su extraña manera de hablar.

Pasaron rápido los meses, y poco a poco los niños y yo nos fuimos involucrando, con gran placer, en diversas actividades escolares y extra escolares. A mí me sorprendía, una y otra vez, la cantidad y la variedad de propuestas que había para promover la convivencia entre padres, alumnos y maestros. Es este aspecto el que me interesa



Campamento "Los Manantiales" ... un verdadero placer al convivir con esta comunidad escolar en un terreno no escolar  
Foto: Alexia Ramos

destacar de nuestra singular experiencia en esta escuela. En ella percibí una gran apertura para transmitir a los niños, de manera integral, el sentido de lo comunitario. Se trataba de algo que iba más allá de lo teórico y su justificación dentro del salón de clases; su transmisión se movía en el nivel práctico, pues se promovía el trabajo en equipo de manera entusiasta, realizando actividades desde la comunidad para la comunidad. Ya fuera recoger basura y ramas secas del bosque, preparar comida para un festival, vender fruta a la salida de la escuela para recolectar dinero para el viaje de un grupo, ensayar canciones en coro para cantar en un festival, elaborar y vender trabajos manuales para beneficio de las distintas iniciativas de la escuela, participar en círculos de lectura de teóricos clásicos y actuales sobre la pedagogía Waldorf o preparar y disfrutar juntos representaciones teatrales. Todas estas actividades para padres, alumnos o maestros siempre estaban ligadas al nivel emocional de ser parte de, de aprender algo nuevo, de adquirir más conciencia de lo que significa crecimiento, desarrollo conjunto.

Una de las actividades más fenomenales que realiza la escuela es el campamento en un lugar maravilloso, con una vegetación exuberante y aguas termales: Los Manantiales, en el estado de Morelos. Además de disfrutar la naturaleza del lugar, lo particularmente especial es que, durante varios días, conviven padres, maestros y alumnos realizando diversas actividades recreativas, como juegos, narración de historias, caminatas, fogatas con música instrumental, cantos, búsqueda de tesoros, o simplemente compartiendo la comida y el espacio con la comunidad escolar. Cada familia participa en lo que puede y quiere, pero todo se da en un ambiente de armonía y cordialidad. En mi experiencia como estudiante o como mamá, ni en México ni en Alemania supe de una escuela que lleve a cabo este tipo de convivencia. Cuando platico al respecto (en Alemania o en México), la gente me mira con cara de

asombro y sobre todo poco motivada para participar en algo similar. Lo encuentran estresante o agotador; poco saben que no se trata en absoluto de una obligación de participación escolar, sino de un verdadero placer al convivir con esta comunidad escolar en un terreno no escolar.

Sé que el tema comunidad es central en la educación en todas las escuelas Waldorf; el problema es que no en todas se logra transmitir a los niños y a los padres en términos prácticos, vivenciales y emocionales. Sí, no es sencillo, sobre todo porque a menudo implica, para quienes lo viven como algo nuevo, un cambio de costumbres en lo privado y en lo familiar; implica no estar cuantificando todo para el propio beneficio, implica salirse de la lógica mercantil y del concepto de productividad, felicidad y bienestar al que el mundo material y de consumo nos invita constantemente con sus insistentes mensajes en todos los niveles y formas.

Insisto en que la explicación teórica del concepto comunidad no alcanza y es incluso un concepto vacío para los niños y jóvenes cuando no se transmite como experiencia cotidiana. Es fundamental ligarlo al disfrute, al entusiasmo, así como al compromiso en un nivel emocional y espiritual también. En suma, el sentido comunitario se logra desarrollar a través del placer de dar a la comunidad, de darse en la comunidad y de concebirse, ante todo, como ser comunitario.



la casa del pan



papalotl

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

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

## EL CABALLO RECUBIERTO DE MARAÑA POR ELLA YOUNG

PATRICIA FUENTES

**P**enetrar en un mundo ancestral, cuando los seres humanos eran héroes y vivían conectados a las fuerzas de la naturaleza... Seres capaces de inducir al viento a salir de su curso, controlar su intensidad y dirigir su rumbo; seres que podían ver al espíritu del agua, reír, soplar y vestirse de mil colores.

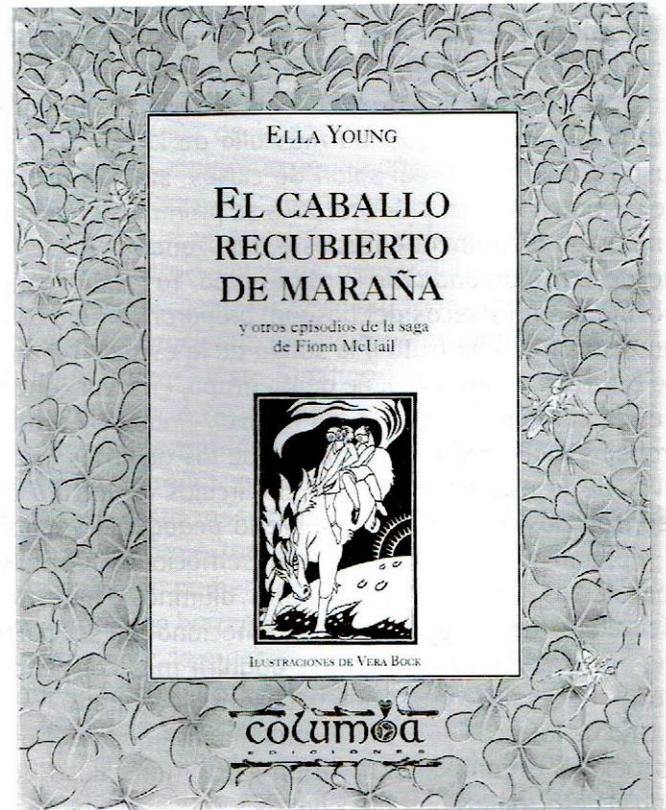
Acompañar a Fionn McUail, cabeza del clan Bassna, en sus correrías para recuperar el señorío de los Fianna de Irlanda, atravesando la densa bruma de la mañana, o vagando en la noche con las estrellas como techo; entrar al Bosque encantado y perseguir sin descanso a la Cierva de plata, víctima de un hechizo, blandiendo lanzas y espadas mágicas, seguido siempre de sus fieles sabuesos: Bran, la de blancura de nieve, y Sgeolaun, el velludo. Así llegamos a apreciar un vasto y mágico reino donde todo puede suceder – el reino de las hadas.

El caballo recubierto de maraña nos lleva por los recovecos de la Irlanda celta, donde los nombres de Fionn y Fianna son muy conocidos. La prosa ágil y poética de Ella Young recrea un mundo de proporciones épicas, en el que dioses y héroes se mueven entre árboles, montañas y demonios, y profundizan en lo más espiritual de esta tierra, en el corazón de los antiguos pueblos celtas. Ella Young conoció de primera mano la tradición oral gaélica. Escuchaba sus historias y oía su música, la música en sus cantos y la música en sus rímas. Para muchos fue una vidente, para otros una bruja. Ella se dio a sí misma el nombre de "Airmid", la diosa sanadora que extraía sus poderes de la fértil tierra.

La historia parte desde la infancia de Fionn en los bosques, protegido por la hechicera Bovemall, que le enseña las artes que más tarde lo llevarán a ir en busca de lo que le fue arrancado a su padre. Cada capítulo nos narra un trozo de esta larga historia, y es a la vez una historia en sí misma. Recuperar el Talego del Tesoro, empuñar la Lanza Birgha para dar muerte a Allyn, hijo de Midna, y recuperar los señoríos de su padre, dar cacería a la Bestia Reluciente, encontrar al

Caballo que da nombre al libro, enfrentar a la muerte al final de su vida, pero quizá vivir eternamente, pensando siempre que "adonde va el corazón han de seguirle los pies".

El caballo recubierto de maraña es un libro hermosamente editado por Columba, en pasta suave, con 228 páginas en papel grueso, cuya letra de buen tamaño facilita la lectura, ilustrado con los hermosos dibujos prerrafaelistas en blanco y negro de Vera Bock. Un libro que bien puede acompañar la hora de narración en segundo grado y muy recomendable para lectura en sexto grado. 



*El caballo recubierto de maraña*

Ella Young

Ediciones Columba  
Santiago de Chile, 2002

**EDOMEX**

### • Maestras y Asistentes

Los Caracoles, iniciativa Waldorf en Valle de Bravo busca maestros y asistentes que cuenten con formación –no completa o concluida– en la pedagogía Waldorf, para el ciclo 2012-2013. Comunicarse al teléfono (726) 266.1885

[waldorfloscaracoles@hotmail.com](mailto:waldorfloscaracoles@hotmail.com)  
[www.waldorfloscaracoles.org](http://www.waldorfloscaracoles.org)

**D.F.**

### • Maestra de 1º de Primaria

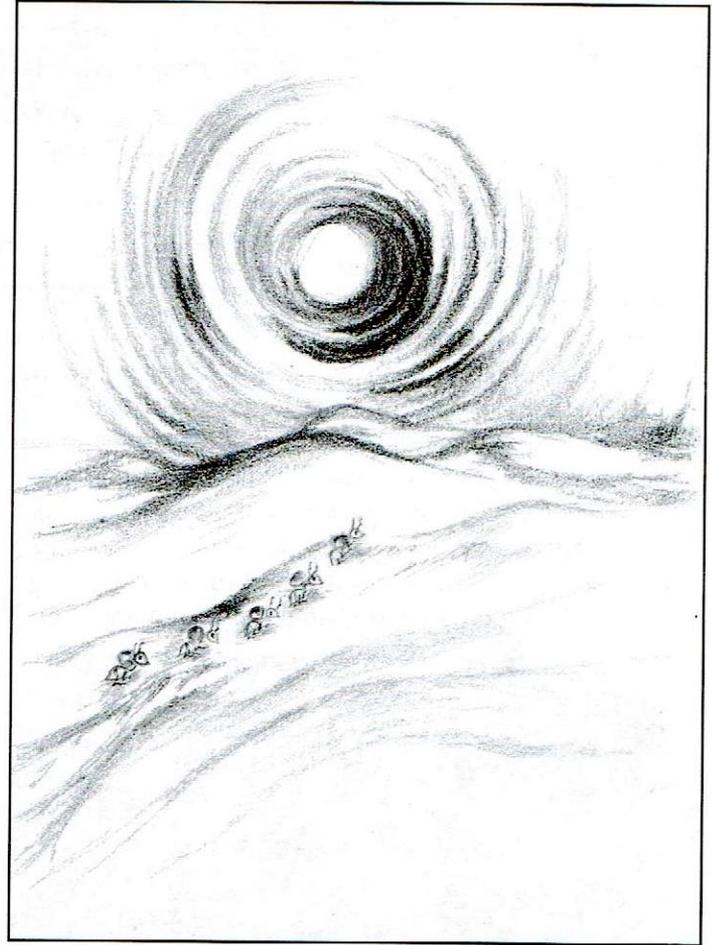
El Centro Educativo Federico García Lorca solicita maestra para 1º grado para el próximo ciclo escolar 2012-2013. Ponerse en contacto con Laura Olmedo, teléfono (55) 5568.8772

# LA MADRE DEL MAÍZ

ADAPTACIÓN DE KARLA OLMEDO SOBRE UNA LEYENDA HUICHOL

gente venía de todas partes, pues Mazorca Azul les regalaba mazorcas a manos llenas.

La bella muchacha instruía a su marido sobre cómo sembrar el maíz y cómo cuidar la milpa. Al enterarse de las delicias del nuevo alimento, muchos animales intentaron robarla. Mazorca Azul enseñó a la gente que debía prender fogatas cerca de las milpas para asustar a las criaturas que andaban en busca de los elotes tiernos.



*Al poco tiempo, pudo ver una ordenada hilera de hormigas cargando granos de maíz.*

Ilustración: Mayela González

Los ancianos cuentan que Mazorca Azul, una vez que enseñó a las personas del pueblo todo cuanto sabía sobre el maíz, se molió a sí misma y de esta manera la humanidad conservó este alimento hasta nuestros días. 

Cuentan los abuelos que hace mucho, mucho tiempo el pueblo Wiraxika se encontraba en una situación sumamente difícil, los alimentos eran muy escasos al igual que el agua, había mucha sequía y la gente estaba enfermando. Los ancianos se reunían para decidir cómo resolver todo esto, pero no hallaban solución.

Cierto día, un joven del pueblo les dijo que él había escuchado sobre una planta maravillosa y sumamente noble, con la que se podían preparar infinidad de alimentos y, aunque esta planta se encontraba muy lejos de ahí, él sabía que si la encontraba podría salvar a toda su gente. Por esta razón, solicitó permiso para salir a buscarla prometiendo volver pronto con ésta.

A la mañana siguiente, el joven se puso en marcha. Pasó varios días caminando y llegó al otro lado de la montaña. Al poco tiempo, pudo ver una ordenada hilera de hormigas cargando granos de maíz, inmediatamente intuyó que este era el alimento que estaba buscando y decidió seguir las, pero antes de lograr llegar a su destino fue vencido por el cansancio y cayó profundamente dormido.

Las hormigas, procurando proteger la sagrada planta del maíz, ya que eran sus guardianas, devoraron la ropa del joven, dejándolo totalmente desnudo, solamente con su arco y flecha. Al despertar, el muchacho observó su tremendo infortunio y, pensando que no podría continuar adelante, se posó en una roca a llorar y lamentarse.

Entonces, una bella paloma se detuvo en un árbol cercano. Él, al mirarla, instintivamente apuntó una flecha hacia ella y cuando estaba a punto de lanzarla la paloma lo reprendió diciéndole que ella era la Madre del Maíz, le dijo también que conocía la desesperada situación en la que se encontraba su pueblo en ese momento y por qué había salido él a buscar el sagrado alimento.

La Madre del Maíz le pidió al joven huichol que la siguiera a su casa. Al llegar, cambió su forma de paloma y adoptó la humana; le presentó al muchacho a sus cinco hijas, que tenían los cinco colores del maíz: blanco, rojo, amarillo, moteado y azul. Como el joven tenía muchísima hambre, la Madre del Maíz le dio una olla llena de tortillas y una jícara llena de atole; él no creía que eso lo pudiera satisfacer, pero las tortillas y el atole se renovaban milagrosamente, de manera que no podía acabárselos. La Madre del Maíz le pidió que eligiera a una de sus hijas para desposarla y él tomó a Mazorca Azul, la más bella y pura de todas.

Los jóvenes se casaron y volvieron juntos al pueblo huichol. Al llegar, fueron hospedados en un templo. Asombrosamente, la habitación de los recién casados se llenaba todos los días con elotes que la adornaban como flores. La



## YOUTH INITIATIVE HIGH SCHOOL: "DONDE SE ENCUENTRAN LA RESPONSABILIDAD Y LA LIBERTAD"

SHAWN MICHAEL LAVOIE

La escuela Youth Initiative High School fue fundada en 1996 por padres, maestros y adolescentes que buscaban una educación preparatoria<sup>1</sup> Waldorf (9º a 12º grados). Desde entonces, estos tres grupos han trabajado juntos cada día en la administración, el desarrollo del currículo, la limpieza de la escuela y la salud financiera. Youth Initiative High School es una escuela democrática cuyo lema es: "Donde se encuentran la libertad y la responsabilidad."

Desde el principio, los fundadores de la escuela fueron inspirados por las ideas sobre el desarrollo del adolescente, según Rudolf Steiner, quien indicó que los adolescentes, cuando cumplen los 14 años, necesitan una pedagogía distinta de la escuela primaria. Esta edad requiere un método más independiente y más intelectual para el estudiante, y la escuela tiene que preparar a los alumnos para participar, más adelante, en el mundo de los adultos.

La escuela se ubica en una región rural, en el sudoeste de Wisconsin, en un poblado llamado Viroqua, con 4,500

habitantes. Algunos fundadores de la escuela eran granjeros orgánicos y también ayudaron a fundar la

cooperativa Organic Valley, la cooperativa más grande de granjeros orgánicos en los Estados Unidos. Desde el principio, el plan de estudios ha reflejado la ubicación rural de la escuela, así como el espíritu independiente, propio del medio rural norteamericano. Por lo tanto, hay clases de agricultura orgánica y biodinámica y de alimentación y nutrición orgánicas. Además muchas de las clases científicas utilizan los espacios naturales cercanos a la escuela.

**Un elemento único de Youth Initiative High School es la participación de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones... Sus voces, sus preguntas y sus puntos de vista ayudan a guiar el proceso. La toma de decisiones es más lenta, pero les enseña a los jóvenes valiosísimas lecciones sobre lo que son los procesos democráticos.**

Hay casi 400 escuelas primarias Waldorf en Estados Unidos, pero solamente hay 40 preparatorias, y todavía más raras son las escuelas rurales como Youth Initiative. Por otro lado, es interesante saber que Rudolf Steiner murió antes de que comenzara a funcionar la primera escuela preparatoria Waldorf en Stuttgart, Alemania; por ello, las escuelas preparatorias Waldorf no recibieron tantas indicaciones particulares de parte de Steiner sobre cómo formarse, como las tuvieron los grados de la primaria (hasta 8º). Aunque comparten los mismos fundamentos, cada preparatoria Waldorf es única y la manera en que lleva a cabo el impulso de la Antroposofía es distinta de las demás.

### El plan de estudios

El cuerpo docente de Youth Initiative High School es muy diverso y amplio. Hay solamente cuatro maestros de tiempo completo, y entre 25 y 35 maestros especialistas, que imparten un bloque o alguna clase en particular. La escuela ha atraído a muchas personas de la comunidad, que han compartido su experiencia y conocimiento profesional con los estudiantes. Los estudiantes aprenden electricidad de un electricista y psicología de un psicólogo, y son guiados por los maestros de tiempo completo, de quienes también reciben clases.

Las artes plásticas, manuales y de teatro forman parte significativa del currículo. Hay clases de pintura, escultura, grabado, fotografía, dibujo, costura, carpintería, mecánica de autos, circo y acrobacia. Además de las clases de bellas artes, también en las clases académicas podemos encontrar el arte. Por ejemplo, en historia dibujan mapas de los



Youth Initiative High School (YIHG)  
Foto: Archivo del YIHG

<sup>1</sup> Nota de la editorial: El artículo original utiliza el término "secundaria" para los grados 9º a 12º. Dado que el término es confuso si se piensa en otros países como México, donde "secundaria" se refiere a los grados 7º a 9º, sustituimos a lo largo de este artículo el término "secundaria" por el término "preparatoria" para referir los grados 9º a 12º.

periodos históricos, y en literatura hacen el retrato del personaje principal de una novela. Incorporando "la cabeza, el corazón y las manos" para formar al ser humano integral, Youth Initiative High School ofrece un currículo que desafía intelectualmente, enriquece artísticamente y compromete socialmente a los jóvenes estudiantes.

Un elemento único de Youth Initiative High School es la participación de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones. Los estudiantes participan con sus padres y maestros en todos los comités de la escuela, incluyendo los comités de currículo, administración, instalaciones, deportes y personal. Además hay estudiantes representantes del alumnado en el Consejo Directivo. Cada año, los alumnos participan en la elaboración de los nuevos reglamentos. Sus voces, sus preguntas y sus puntos de vista ayudan a guiar el proceso. A menudo escriben las primeras versiones de los reglamentos, que pasan después a ser discutidos y revisados por los comités encargados de aprobarlos.

Los procesos de toma de decisiones son más lentos por incluir a los estudiantes en todo el proceso de formar y guiar una escuela, pero les enseña a los jóvenes (¡quienes

pronto serán adultos!) valiosísimas lecciones sobre lo que son los procesos democráticos.

### Más allá de los muros de la escuela

Youth Initiative High School cree que los adolescentes necesitan tener experiencias reales en el mundo fuera del colegio. Los alumnos tienen que llevar a cabo proyectos de servicio a la comunidad. Además organizan actividades

**Los alumnos tienen que llevar a cabo proyectos de servicio a la comunidad. Además organizan actividades comunitarias, como bailes y cenas, con el objetivo de recaudar fondos y crear un ambiente amigable y seguro para los jóvenes en el pueblo.**

comunitarias, como bailes y cenas, con el objetivo de recaudar fondos y crear un ambiente amigable y seguro para los jóvenes en el pueblo.

La escuela ofrece clases de lenguas —español, alemán y francés— y muchos estudiantes hacen intercambios con escuelas de otros países. Además, cada dos años la escuela organiza un viaje a Guatemala. Se han establecido

relaciones duraderas con comunidades de ex-refugiados en la parte norte del país. Esta conexión con gente fuera de los Estados Unidos es muy importante: abre los ojos de los estudiantes y les hace pensar en cómo vive la gente de otras partes del mundo.

En la experiencia de Youth Initiative High School, el tratar a los adolescentes como personas capaces de asumir responsabilidad acerca de su educación los inspira para comportarse de manera más madura. La mayoría de nuestros estudiantes, tras graduarse de la preparatoria, asisten a las universidades para estudiar diversas carreras. Muchos viajan y algunos regresan a Viroqua, donde abren negocios o dan clases en la Youth Initiative High School.



Youth Initiative High School ofrece un currículo que desafía intelectualmente, enriquece artísticamente y compromete socialmente a los jóvenes estudiantes...

Foto: Archivo del YIHG

### AVISO DE INTERÉS PARA ESTUDIANTES DE 8º y 9º

Youth Initiative está aceptando solicitudes de ingreso de estudiantes del extranjero, quienes pueden quedarse con familias en Viroqua. Para más información, contactar a la escuela a través de la página [www.yihs.net](http://www.yihs.net).



CAMINO VERDE

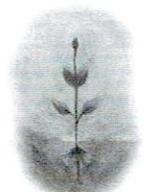
## Agricultura Biodinámica

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)



# LA RONDA

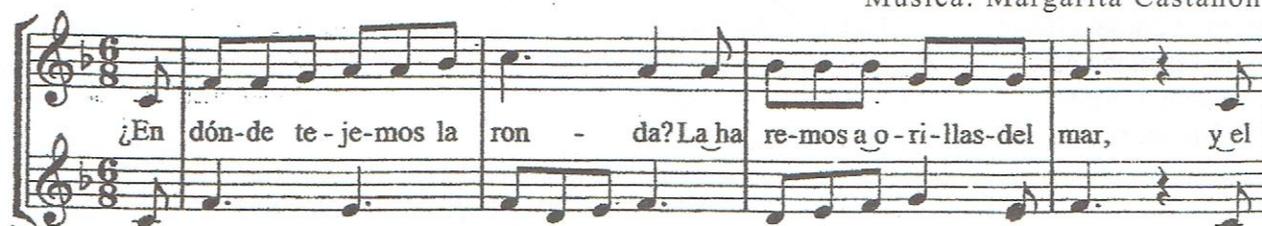
MARGARITA CASTAÑÓN

La musicalización del poema de Gabriela Mistral *¿En dónde tejemos la ronda?* es una canción que se puede empezar a cantar a una sola voz desde 3er grado. Desde 4º grado es adecuado ejecutar la 1ª voz en flauta soprano y, a partir de 5º grado, los niños están en

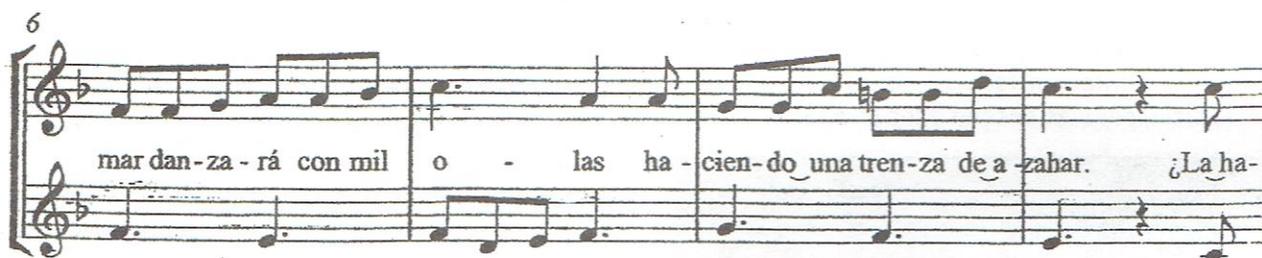
posibilidad de interpretarla a dos voces, pues ya pueden percibir y reconocer dos melodías en una canción. Se puede también tocar a dos voces en flautas soprano, si bien se recomienda ejecutar la segunda voz en la flauta alto cuando ello sea posible. 

## La Ronda

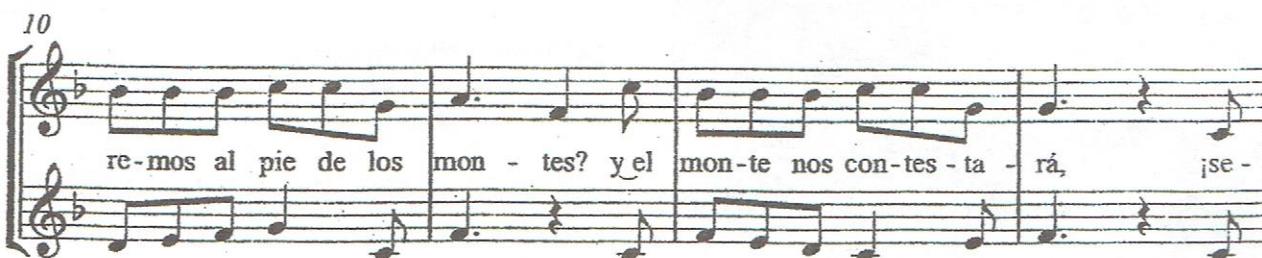
Letra: Gabriela Mistral  
Música: Margarita Castañón



¿En dón-de te-je-mos la ron - da? La ha re-mos a o-ri-llas-del mar, y el



6  
mar dan-za - rá con mil o - las ha - cien-do una tren-za de a -zahar. ¿La ha-



10  
re-mos al pie de los mon - tes? y el mon-te nos con-tes - ta - rá, ¡se -



14  
rá cual si to-das qui - sie - sen las pie-dras del mun-do can - tar!

¿La haremos, mejor, en el bosque?  
La voz y la voz va a trenzar,  
y cantos de niños y de aves  
se irán en el viento a besar.

¡Haremos la ronda infinita!  
¡La iremos al bosque a trenzar,  
la haremos al pie de los montes  
y en todas las playas del mar!

# LA ADMINISTRACIÓN COLEGIAL-DIALOGAL DE UNA ESCUELA WALDORF

HERNÁN SILVA-SANTISTEBAN

## Aclaración de la redacción

El maestro Hernán Silva-Santisteban puso a disposición de *Al alba* un documento en el que se exponen *in extenso* dos aspectos esenciales de la pedagogía Waldorf: el individual y el institucional. El documento muestra que estos dos aspectos se vinculan y se fecundan mutuamente. En un número anterior de *Al alba* (mayo 2011) se publicó una parte extraída de dicho documento, que se enfocó principalmente en el primer aspecto, el **impulso de la individualidad**. En el número que ahora tiene el lector en sus manos se aborda el segundo aspecto, el de la **administración colegial-díalogal**. Dada la profundidad e interrelación de los conceptos que abarca este tema y dada la extensión del documento original, podemos incluir aquí solamente un extracto de algunas de las ideas principales.

Consideramos de gran importancia que los maestros de las escuelas Waldorf establecidas, así como las iniciativas de más reciente creación y las que aún están por conformarse, cuenten con una copia completa de este documento, que contiene un análisis exhaustivo, serio y propositivo de estos dos aspectos, que deben estar en el centro de cualquier iniciativa Waldorf. Por esta razón y con la autorización del autor, ponemos a su disposición, en un suplemento electrónico, el documento original completo. Así, invitamos a nuestros lectores, sobre todo a aquellos involucrados en la organización de una escuela Waldorf establecida y aquellos involucrados en la planeación y creación de nuevas iniciativas Waldorf, a enviarnos su solicitud a: [jjgraterol@gmail.com](mailto:jjgraterol@gmail.com) o [ruby\\_gonsen@yahoo.com](mailto:ruby_gonsen@yahoo.com), a fin de poderles enviar el documento completo.

## La administración colegial-díalogal de una escuela Waldorf – Algunas reflexiones

En mi anterior artículo "El impulso de la individualidad como esencia de la pedagogía Waldorf" (*Al alba*, mayo 2011) presenté el **impulso de la individualidad** como un aspecto relacionado con la pedagogía en sí misma. Ahora me referiré al otro aspecto, el de la **administración colegial-díalogal**, que tiene que ver con la autoadministración u organización de una escuela Waldorf. La autoadministración colegial-díalogal de una escuela Waldorf es un impulso de futuro que apunta a la libertad del ser humano individual y cuenta con ella. Recién en nuestro tiempo está creciendo la conciencia de que roles fijos, estructuras jerárquicas, normas inamovibles o realidades parecidas como sustento de una institución son cada vez menos sólidas, pues impiden el despliegue de

las posibilidades creadoras del individuo. La colaboración autoadministrada y libre es el principio civilizatorio del futuro de la humanidad, y en ella se exigen nuevas capacidades: autoconocimiento y autoeducación, presencia de ánimo, sentido de la realidad, apertura a lo nuevo y desacostumbrado, capacidad de entusiasmo y fuerza de voluntad. Todas éstas son capacidades que la pedagogía Waldorf estimula a través de su amplio enfoque y planteamiento. La autoadministración colegial-díalogal de una escuela Waldorf señala los comienzos de un nuevo principio de humanidad: el libre actuar conjunto de seres humanos libres. El que en esto todavía muchas cosas no discurren de una manera ideal y el que una y otra vez se cometan errores hay que atribuirlo a que aún se está en el comienzo. Lo nuevo no aparece en el mundo sino después de muchos intentos y muchos tipos de fracasos. Pioneros decididos, sin embargo, no pierden de vista la meta y no se dejan desanimar por "decepciones". Si lo esencial es afianzado una y otra vez con energía, entonces el impulso Waldorf no permanecerá tan sólo como una idea, sino que se transformará en una realidad viva. De esta manera, las escuelas Waldorf no tendrían tan sólo la imagen exterior de ser escuelas artísticas, sino que serán reconocidas, gracias a su impulso pedagógico y social, como ejemplos luminosos para el camino común hacia el futuro, en la creación de una nueva humanidad.

Un aspecto esencial de la pedagogía Waldorf, y de la vida de una escuela Waldorf en la que se trata de vivir un proceso de individualización y de libertad, es lo que podríamos llamar la "autoadministración colegial-díalogal". Esta autoadministración debería tener como su fuente de origen y como su sustento la colaboración más estrecha posible entre padres de familia y maestros<sup>1</sup>.

Una colaboración colegial-díalogal se distingue por los siguientes rasgos esenciales:

- El **encuentro individual**, en el que la colaboración está configurada para que las personas se encuentren realmente como individuos que se toman en serio unos a otros; el individuo puede adquirir una relación independiente respecto del todo, de modo que la realidad

<sup>1</sup> Ver el documento original para conocer algunas reflexiones sobre la relación entre padres de familia y maestros, específicamente sobre las quejas que surgen entre estos dos grupos, así como preguntas para un examen de conciencia sobre el diálogo entre padres de familia y maestros propuestas por Karl-Martin Dietz. Ver bibliografía en el documento original, especialmente *Dialogische Schulführung der Waldorfschulen*, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 2006 y *Eltern und Lehrer an der Waldorfschulen*, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 1998.

común se origine en este encuentro; el individuo puede ser creativo sin perder de vista el futuro de la escuela; el individuo puede tener iniciativa y desde ahí poner en marcha una colaboración. Hay que tener en cuenta que un consenso no se basa en "puntos de vista semejantes", sino en el respeto a la originalidad del otro.

- La **transparencia** en la administración.
- Las **consultas** a todos los involucrados que pueden y quieren aportar algo desde sus capacidades individuales y su compromiso.
- Las **resoluciones** o decisiones que deben ser tomadas por todos aquéllos que asumen responsabilidad.

La administración colegial-dialogal tiene una esencia espiritual de la que se habla ampliamente en el documento original de este artículo. Tan solo mencionaremos aquí la gran importancia que reviste el que el maestro Waldorf dedique un espacio de trabajo al libro de Rudolf Steiner titulado *Estudio del Hombre como base de la Pedagogía*. Después de estudiar, meditar y recordar los contenidos de este libro, los maestros se relacionan entre sí de otra manera a que si no lo hubieran estudiado. Gracias a este estudio, meditación y recordación, el individuo introduce fuerza y vida espiritual en el grupo, facilitando así que se puedan dar auténticos impulsos para un diálogo positivo, constructivo y enriquecedor.

En toda relación humana se encuentran bajo la superficie algunas indicaciones de conflictos potenciales o evidentes, y aunque estos forman parte esencial de nuestra vida cotidiana, son un tema tabú sobre el cual no se habla, o bien nos despiertan miedos que dificultan un comportamiento sano ante ellos. Una sana actitud ante los conflictos es la de considerarlos fundamentalmente positivos y como una ayuda para nuestro desarrollo, una oportunidad de vida y de crecimiento en libertad y en nuestra individualidad. En este sentido, los conflictos pueden echar una mano para quebrar situaciones que no pueden avanzar más si no es empujadas por un conflicto. Por ésta y otras razones, los conflictos son sumamente necesarios para nuestro desarrollo, tanto en lo individual como en lo institucional. A partir de los conflictos, y gracias a ellos, crecen fuerzas que hasta ese momento no se habían desarrollado en el organismo social o en el individuo. Por lo tanto, no hay que considerar los conflictos como algo que básicamente hay que evitar, pero tampoco hay que

**La autoadministración colegial-dialogal debería tener como su fuente de origen y como su sustento la colaboración más estrecha posible entre padres de familia y maestros.**

**La autoadministración colegial-dialogal de una escuela Waldorf exige de cada individuo una conciencia de las tareas que demanda la vida de la escuela y no tanto una mentalidad egoísta de autorrealización personal.**

incrementarlos innecesariamente. Cuando ellos son reconocidos a tiempo, cuando son aceptados y se da un manejo consciente de las consecuencias, los miembros implicados en el conflicto pueden enriquecerse y desarrollarse de una manera constructiva para su entorno.

En el documento original de este artículo se discute sobre las fuentes de tensión en las escuelas Waldorf y se dan sugerencias para una guía consciente del diálogo en medio de conflictos. La autoadministración colegial-dialogal de una escuela Waldorf exige que cada individuo tome conscientemente la decisión de desarrollar de manera creciente y constante sus capacidades, es

decir, se trata de poseer una conciencia de las tareas que nos exige la vida de la escuela y no tanto una mentalidad egoísta de autorrealización personal. Algunas de las exigencias que deberían llevarse a cabo para lograr la realización de dicha administración colegial-dialogal, sugeridas por Karl-Martin Dietz, son las siguientes:

- a. Interés en el ser humano individual, en lugar de conducta de roles e instrumentalización.
- b. Autonomía de cada uno, en lugar del poder del saber o la dictadura de la opinión.
- c. Productividad espiritual y libre acogida, en lugar de tradición y normas estructuradas.
- d. Actuar desde la iniciativa, en lugar de mentalidad de dar órdenes y buscar la autorrealización.
- e. Desarrollar un auténtico interés por lo que el otro piensa, siente y hace, dejando de lado juicios y prejuicios propios.
- f. Ver el mundo con los ojos del otro: ¿Por qué el otro piensa, siente y actúa así?
- g. Aprender a ver al otro como alguien en evolución y, gracias a ello, estar siempre en la disposición de promoverlo y estimularlo.
- h. Respetar al otro en lo misterioso y sagrado de su Yo, facilitando de esta manera un auténtico encuentro.
- i. Fomentar la transparencia para así evitar el surgimiento de los rumores y fantasmas sociales y sí facilitar el que cada miembro de la comunidad pueda actuar de manera autónoma en función del todo. La transparencia vivida influye de una manera veraz y forma cultura.
- j. Fomentar la comunicación entre todos los miembros de la comunidad a fin de que pueda surgir una totalidad en el diálogo desde las perspectivas y percepciones individuales.

- k. Esforzarse por formar juicios de conocimiento a partir de lo real, penetrando en todas sus conexiones y no desde suposiciones caprichosas y sin fundamento.
- l. Capacidad de vivir con preguntas y con inquietud creativa: desprenderse de representaciones, buscar sugerencias, abandonarse al otro, confiarse a sí mismo en la capacidad de preguntar.

Todas estas características constituyen la esencia y la semilla de la vida espiritual de una comunidad como pretende serlo una escuela Waldorf, y para poder darse exigen tiempo, apertura, sensibilidad y una gran capacidad de desprendimiento personal. Tanto la pedagogía Waldorf como la autoadministración colegial-dialogal tienen como meta el cambio interior de la persona, el cual está íntimamente vinculado con el desarrollo de una vida libre del espíritu desde un sano proceso de individualización.

La serie de reflexiones presentadas en el documento original de este artículo nos lleva a concluir que la conducción colegial-dialogal de una escuela Waldorf tiene como meta, por un lado, fortalecer la autonomía del individuo y, por otro, estimular la colaboración de todos y cada uno de sus miembros, sin que se cuestione dicha autonomía. De esta manera, la conducción colegial-dialogal se esfuerza en resolver un antiguo dilema social: individuo o comunidad. El que un grupo de personas se decida por la conducción colegial-dialogal en vez de una administración convencional depende de que se tome conciencia de, al menos, tres situaciones: una posible falta de transparencia en la administración y la comunicación; posibles resistencias al cambio por parte de algunos miembros de la escuela, que buscan mantener un estado de cosas conveniente a sus intereses; y si existe o no, extendida en la comunidad, una actitud de resignación ante la aparente imposibilidad de solucionar de manera constructiva los conflictos. Por otro lado, no hay que perder de vista que la conducción dialógica es un método que tiene como meta la total autonomía junto a la máxima colaboración, y que es un proceso que hay que ir realizando poco a poco<sup>2</sup>.

2 En el documento original se amplía este punto con los aspectos que hay que tomar en cuenta para lograr una administración dialógica, algunos de los cuales son: la transparencia, la dirección del proceso, la colaboración de los padres de familia, la confianza mediante el encuentro individual.

En todo caso, hay que tener en cuenta que cada miembro de la comunidad escolar y cada comunidad escolar Waldorf deben encontrar su propia forma en la cual quieran ser activos en la implementación de la autoadministración colegial-dialogal.

De acuerdo con Karl-Martin Dietz<sup>3</sup>, quien quiera despertar confianza ha de desprenderse de la costumbre de mirar a los seres humanos con una mirada "estadística", es decir, ordenados según determinados rasgos. No importa si estos rasgos conciernen a funciones sociales o capacidades, pues cada uno sabe que finalmente es absurdo, por

ejemplo, dividir a los alumnos en "buenos", y "malos", pues eso no nos dice nada acerca de su esencia individual última. Igualmente, es insuficiente pensar en aparentes pertenencias de grupo como "colegas", y "padres de familia". Mucho más importante es tomar en serio como ser humano a cada "colega" y a cada "mamá" o "papá". Ello significa, en primer término, intentar entenderlos. Este intento es exigido de manera especial allí donde no se está de acuerdo, pues con relación a esto se comete las más de las veces ya el primer error: distanciarse del que "piensa de otra manera". Dado que en una comunidad existen muchos seres humanos, los cuales espontáneamente no conforman un alma y un corazón, la atmósfera del encuentro personal

puede desaparecer rápidamente. En este sentido, suele suceder que se habla "sobre" el otro en vez de hablar "con" el otro, lo cual es absurdo. Si tenemos claro esto, entonces es consecuente exteriorizar la crítica directa e inmediatamente al otro, pues él la conocerá de todas maneras. El impedir encuentros abiertos y directos tiene dos consecuencias fatales: la primera es que cada colaboración llena de confianza sucumbe rápidamente, pues cada uno se construye su propia fortaleza y se

forman grupos de seguidores y de enemigos. Esto implica que se empleará una gran parte del tiempo y del trabajo en pleitos y querellas personales, desgastantes e inútiles. La segunda consecuencia de impedir encuentros abiertos y directos es todavía más grave: las preguntas importantes en torno a la pedagogía y a la conducción de la escuela se quedan a la zaga. No se tiene más fuerza y tiempo para

3 Karl-Martin Dietz en: *Produktives Unbehagen. Über die Chance der kollegialen Selbstverwaltung*, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 2003.

ellas. Con tal de evitar pisar minas, uno no se expresa con firmeza y claridad, las juntas (de maestros, de padres de familia, de padres de familia y maestros) se limitan a las reglas administrativas y por ello no se alcanza nada significativo y se vuelven rutina. La pregunta clave es: ¿Cómo se pueden evitar estas consecuencias? En el documento original presento una metáfora que nos comparte Karl-Martin Dietz<sup>4</sup> y que puede ayudar a responderla.

En una iniciativa libre, como debería ser toda escuela Waldorf, podríamos distinguir, tal como nos lo propone Hermannsdorfer<sup>5</sup>, dos polos complementarios: la comunidad como el polo de conciencia de la escuela y el individuo como el polo de la voluntad de la comunidad. Toda comunidad siempre tiene que ver con la conciencia y, en este sentido, dice: "Nosotros deberíamos"; en cambio, el individuo dice: "Yo lo hago". Es por ello que en una escuela Waldorf todo sucede a partir de la iniciativa del individuo, es decir, se trata, ante todo, de la actividad del "Yo", el cual ya no debe ser determinado desde fuera y doctrinariamente por el "Nosotros", entendido este Nosotros como un Yo-colectivo que encierra al Yo-individuo en una red de tradiciones, hábitos, etc. Los reglamentos en una escuela Waldorf deberían describir los procesos de vida y no estructurar rígidamente, ni dirigir autoritariamente o impedir el expandirse de la voluntad libre y creativa. El nuevo "Nosotros" de una escuela Waldorf nace en lo que aporta cada uno de sus miembros como un "Yo". Desde esta perspectiva, la pregunta fundamental sería: ¿Cómo debe trabajar el "Nosotros" a fin de que pueda fluir libremente la fuente de vida espiritual de la comunidad escolar, que es el "Yo"? Con mucha frecuencia, quienes muestran iniciativa lo tienen muy difícil, pues constantemente se cae en la vieja forma de pensar: "pero si justamente eso lo acabamos de regular". Por otro lado, la comunidad corre peligro cuando la individualidad se adjudica para sí derechos en las estructuras de poder y se atribuye el decir lo que los otros deben hacer. Se trata, entonces, de impedir tanto el credo o la opinión colectiva como la fragmentación en ejercicios de poder individuales y dictatoriales.

Ahora bien, en una escuela Waldorf, junto al aspecto de la individualidad y de la comunidad, hay un tercer aspecto a tomar en cuenta: lo interhumano. ¿Cómo acompañamos a la comunidad en una colaboración que asuma la individualidad en sus posibilidades? ¿Cómo puede la individualidad vivir la comunidad de manera que en ella puedan resonar armoniosamente las convicciones, opiniones e ideas del individuo? Hay que tener en cuenta que el mayor problema de la autoadministración colegial-dialogal en una escuela Waldorf tiene como base una pregunta decisiva: ¿Quién decide, quién es competente para qué cosa? O bien esta otra pregunta: ¿Mediante qué pasos o

etapas se avanza en una tarea desde el ser-examinada hacia el ser-llevada-a-cabo? En relación con esto, el documento original plantea sugerencias sobre determinadas cualidades y elementos a tener en cuenta en el proceso de una administración colegial-dialogal, en el sentido de una auto-responsabilidad y una co-responsabilidad en la vida de la escuela, como: la conciencia del problema, el conocer las fuerzas de desarrollo, individual y de la comunidad, la búsqueda de soluciones a través de delegados, la toma de decisiones, la retrospectiva y la descarga, es decir, cuando la comunidad asume las consecuencias de las acciones de los individuos como si fueran suyas.

La comunidad que es una escuela Waldorf se encuentra en el punto central de la autoadministración colegial-dialogal cuando se da la inclusión consciente del individuo en el todo y la inclusión consciente del todo en el individuo sin que con ello se llegue ni a la aniquilación del "Yo", por un lado (el "Nosotros" absorbe al "Yo" en su individualidad), ni al ejercicio de un poder autoritario por otro (el "Yo" somete al "Nosotros" a su poder, imponiéndose). De esta manera, la comunidad en una escuela Waldorf oscila en el siguiente ritmo interior: ¿Cómo vamos de la conciencia (comunidad) al hacer (individuo)? ¿Cómo traemos el hacer (individuo) nuevamente a la conciencia (comunidad)? Este ritmo y el arte de su configuración correcta es la tarea clave para la vida de la comunidad de una escuela Waldorf como sustento de su actividad pedagógica orientada al impulso de la individualidad. 

**Nota:** El autor del presente artículo quiere hacer notar que para su redacción se ha inspirado en un manuscrito no publicado del Sr. Holger Niederhausen, miembro del *Freundenkreis der Erziehungskunst Rudolf Steiners*, con sede en Berlín, manuscrito que fue traducido del alemán al español por el autor de este artículo, por encargo del Sr. Niederhausen. A lo largo de la redacción del artículo, el autor ha re trabajado en su totalidad el manuscrito original y lo ha complementado con información obtenida de otros autores, cuyos nombres y obras aparecen citados en la bibliografía que se detalla en el documento original.

## SUPLEMENTO

Estimado lector, con la adquisición de este número de *Al alba* puede solicitar el documento original "Algunos aspectos esenciales de la pedagogía Waldorf" en el que se basaron los últimos dos artículos de Hernán Silva-Santisteban publicados en el número de mayo 2011 ("El impulso de la individualidad como esencia de la pedagogía Waldorf") y en este número ("La administración colegial-dialogal de una escuela Waldorf"). Puede solicitarlo a [jjgraterol@gmail.com](mailto:jjgraterol@gmail.com) o a [ruby\\_gonsen@yahoo.com](mailto:ruby_gonsen@yahoo.com)

4 Ibid

5 Hermannsdorfer, Udo, *Delegation und kollegialführung am Beispiel der Selbstverwaltung der Waldorfschulen*.