

5. Preguntas acerca de la práctica de la pedagogía Waldorf

Michaela Glöckler

Artículo reproducido de **Salud a través de la Educación** **Un reto para pedagogos, médicos y padres**

Seccion Medicina y Seccion Pedagogical en el Goetheanum / Dornach, Suiza

© 2006 Förderstiftung Anthroposophische Medizin
Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks
und der fotomechanischen Wiedergabe, vorbehalten.

Medizinische Sektion am Goetheanum
Pädagogische Sektion am Goetheanum
Freie Hochschule für Geisteswissenschaft

CH 4143 Dornach

www.kolisko.net

Druck und Vertrieb

Kooperative Dürnau

Im Winkel 11

DE 88422 Dürnau

Tel. +49 7582 9300 0, Fax +49 7582 9300 20

eMail: vertrieb@kooperative.de

www.kooperative.de

künftig: ISBN-978-3-9523097-4-2

ISBN-3-9523097-4-5



¿Por qué realizamos las Conferencias Kolisko?

Eugen Kolisko ha sido el primer médico escolar en una Escuela Waldorf. Ha enriquecido el diagnóstico médico mediante el principio fenomenológico de la ciencia natural goetheana. Como maestro y médico escolar su preocupación esencial fue la consideración medicinal preventiva de la Pedagogía. Fue un hombre, del cual Rudolf Steiner ha dicho: (...)habla hasta el fondo del corazón la verdad (...)

En los Congresos Kolisko 2006, se ha trabajado sobre todo en seguir configurando y desarrollando los instrumentos pedagógicos y terapéuticos de la Pedagogía Waldorf. La cuidadosa observación de la vida de las alumnas y los alumnos, así como la elaboración de una fisiología evolutiva orientada, pedagógicamente y medicinalmente orientada, ha ocupado un lugar central al respecto. En una época de creciente inseguridad social, grandes desafíos, nuevos en el campo de la salud a causa de los daños de la civilización, la violencia, el abuso de drogas y las crecientes inmuno-deficiencias, torna necesaria una fundamental toma de conciencia renovada: ¿De qué manera puede ser aprovechada la época escolar, para utilizar realmente y llevar a la práctica, los resultados de investigación tan cuantiosos y existentes, provenientes de la fisiología y psicología evolutivas, la cronobiología, salutogénesis y otros principios científicos de la salud? ¿De qué manera los pedagogos, los terapeutas, los médicos y los padres pueden realizar un trabajo mancomunado de modo tal, que los niños puedan sentirse aceptados y apoyados en sus intenciones?

¿De qué manera, la dimensión anímica y espiritual del desarrollo podrá recibir la misma atención como el fomento de la inteligencia y el entrenamiento físico? Nunca antes, el individuo ha tenido una oportunidad tan ilimitada para su desarrollo como hoy, para la determinación y la configuración de su vida. Pero, a menudo, para ello faltan la fuerza y la confianza.

En el 2006 por vez primera se han llevado acabo 9 Congresos Kolisko en diferentes países. Esto ha acontecido por un lado con motivo de un creciente número de personas interesadas en todos los continentes y para permitir una participación. Por otra parte, de esta manera, el tema del congreso pudo ser adaptado de mejor manera a las necesidades individuales de los países.

Michaela Glöckler, Stefan Langhammer y Christof Wiechert



5. Preguntas acerca de la práctica de la pedagogía Waldorf

Michaela Glöckler

Durante la preparación de los Congresos Kolisko hubo muchas pláticas con maestros, las cuales se llevaron a cabo en el marco de congresos destinados a ellos pero también se contó con la participación de médicos activos en las escuelas Waldorf, el tema se refería a la siguiente pregunta: ¿Qué les gustaría leer como textos que acompañan a las Conferencias Kolisko? Me fueron enviadas las siguientes preguntas. Sin excepción alguna, se trata de preguntas que provienen de la vida práctica y que expresamente fueron diseñadas para esta misma. Espero que los intentos por dar respuesta estimulen el diálogo y sean una ayuda para encontrar puntos de vista esenciales en el ámbito de la práctica actual de las escuelas.

1. ¿Cómo puedo prepararme para la siguiente clase, para el siguiente año escolar? ¿Cuándo debo empezar, de dónde puedo obtener literatura?

Los años escolares no son sólo espacios de tiempo en el calendario, sino que son más bien ritmos que involucran el día, las semanas, los meses y los años; los cuales son a su vez los ritmos de desarrollo de la constitución humana (comparar pág. 29ff.). Desde este punto de vista resulta mejor reunirse con todo el grupo de maestros, ya sea a principio o al final del año, es decir, al margen de las vacaciones mas largas, para revisar y preparar el temario de todo el año escolar. El maestro de grupo les comenta a los maestros de asignatura los temas de las diferentes épocas del año escolar que planea impartir. El maestro expone y discute con sus colegas preguntas que él mismo tiene en relación con las épocas que tiene que tratar en este año escolar, ellos por su parte, le dan la información que requiere y piensan acerca de cómo pueden ellos colaborar con este maestro, cómo pueden ellos enriquecer la clase de su colega, aportando algo de su saber. Ha resultado muy fructífero cuando se invita a un maestro con más experiencia –tal vez pueda tratarse de un maestro de clase ya jubilado– un colega que pueda aportar experiencias pasadas. La obtención de literatura para los puntos clave deberá orientarse en las preguntas que van a plantearse en cada época y en las preguntas que uno mismo se ha planteado, además habrá que tomar en cuenta el beneficio que obtendrán los alumnos de esta búsqueda. Ha demostrado ser útil preguntarles a los colegas que trataron recientemente esta materia y también se puede consultar en el sitio de investigación de la Asociación de Escuelas Libres Waldorf en Stuttgart, Alemania (comparar pág. 237). En muchas materias la literatura “vieja” o antigua, resulta ser más comprensible, sobre todo para las clases de primaria. Uno puede ampliar el tema con búsquedas por Internet o en conversaciones con colegas. Resulta importante incluir puntos de vista actuales y también resultados de los últimos hallazgos de la investigación, así como también puntos de vista del contexto actual de la sociedad.

Desde el punto de vista de ahorro de tiempo, resulta ser lo más económico cuando se hacen las búsquedas de la literatura durante las vacaciones y no durante las prisas diarias mientras se está trabajando con una época o entre dos épocas. Si uno lee las conferencias de Rudolf Steiner acerca del Plan de Estudios (Obras completas GA 295) puede ver en forma clara, tomando como ejemplo las épocas sobre la enseñanza de Nutrición y Salud, que en una “época” no se trata de tener materias estrictamente delimitadas, sino más bien de la conexión inteligente de diferentes materias para esclarecer *una idea central de un pensamiento más amplio*. Esto pasará a formar parte del trabajo de cuatro semanas. En la época acerca del aprendizaje sobre la salud, el pensamiento guía es el de ordenar y curar, basados en la captación de totalidades complejas: Se trata de que junto con las preguntas sobre la salud del organismo humano también se incluyan preguntas que conciernen a la salud global o territorial, por ejemplo, cómo nos afecta la cuestión del transporte o de la distribución en la agricultura a nivel de la economía mundial. La salud del ser humano no se puede aislar de la salud de la Tierra ni tampoco de la salud o enfermedad de la vida económica y de la distribución mundial. Este trabajo que antecede a la “idea de la época” requiere de la colaboración con diversas disciplinas y con esto aviva la vida social entre los colegas encaminándola en una dirección inspiradora. La conferencia anual de clases requiere la colaboración de ciertos maestros de las clases superiores, debido a que pueden aportar ciertos conocimientos de su especialidad a la clase de época. En la planeación de la clase puede inclusive llegarse a invitar a los maestros de historia y civismo cuando en la clase principal se trata el tema de la economía mundial, o para contestar preguntas difíciles. Cuando los alumnos perciben que también los maestros forman una sociedad de trabajo que aprende y se desarrolla, entonces se perciben como una imagen de ésta, lo cual resulta motivador para el aprendizaje.

Una vez que el plan de estudios está “fijo”, aunque sea a grosso modo, se puede pasar a planear los detalles como son las fechas en las que se van a hacer las correcciones de los cuadernos de época, en las que se van a realizar exámenes o la preparación de la nueva materia.

2. *¿Cómo es la preparación interna?*

Ésta se divide en dos partes: La que se refiere a los alumnos y la que se refiere a uno mismo como maestro. En lo que respecta a los alumnos resulta sumamente importante ubicar frente al alma la situación físico-anímica de cada uno de los niños en forma tan vívida como sea posible. El recuerdo de la propia infancia, el observar a los niños de esta edad, la plática con un colega más experimentado o también con un psiquiatra de niños pueden darle a uno el estado de ánimo adecuado para poder estudiar con interés las indicaciones que dio Rudolf Steiner para las distintas edades. Éstas se encuentran actualmente muy bien estructuradas en los planes de enseñanza y escritos de la Asociación de Escuelas Waldorf en Stuttgart, Alemania y en Inglaterra/EEUU (comparar pág. 237), de tal forma que pueden buscarse con facilidad y se pueden trabajar en pequeños grupos de dos a tres colegas. En ocasiones también ocurre que los trabajos se realicen en grupos constituidos por padres y maestros interesados.

Mientras más haya uno batallado para poder comprender las condiciones de desarrollo de un joven, tanto más sensible resulta la comprensión de su forma de ser y de vivir y a la vez esto lo predispone a uno a no tomar las provocaciones y las indisciplinas como algo personal, sino como retos pedagógicos para darles a los alumnos lo que realmente les puede ayudar en este preciso momento de su desarrollo. Para el maestro la preparación interna más importante para su clase es *la pregunta sobre su propia vida*, que es la que lo une con la clase correspondiente. El punto de vista personal es el que se convierte en el manantial del que provienen las ideas creativas para la clase. Si este llegara a faltar, hay que buscar recetas y consejos. Pero éstos pueden suplir sólo temporalmente la falta de intereses propios y de puntos de vista propios. A los alumnos les interesará especialmente *eso* que también le interesa de manera especial a *su maestro*. Los niños y los jóvenes pierden el interés en cuanto se dan cuenta que el maestro también podría vivir sin lo que enseña.

Por lo tanto, resulta indispensable comprender por ejemplo ¿Por qué la mitología germana, por qué tal o cual rima, por qué los quebrados en el 4º año acompañan a la etapa prepuberal?

Prepararse internamente quiere decir buscar el “meollo” de la materia, el “espíritu de las cosas” ya sea que se trate de un experimento químico, de un hecho histórico, de un poema o de lo que sea. No hay nada que sea sólo externo. Siempre se trata de encontrar la relación interna, “el hilo conductor, la banda unificadora de Goethe”, mediante la cual las cosas que parecen cotidianas o anodinas se convierten en emocionantes o significativas.

3. *¿Cómo hago para amar a mis niños, en especial a los difíciles?*

Todo ser humano es difícil cuando uno no lo entiende. ¿Por qué es esto así? Porque un hombre —da lo mismo si se trata de un niño o de un adulto— no se siente bien si no se siente comprendido. El que no se siente bien consigo mismo tiene un umbral de agresión o también de provocación bajos. Esto quiere decir que él o ella tienen mayor predisposición a responder en forma agresiva, que una persona que se siente aceptada, apoyada y comprendida. Lo mismo pasa con el perdón. Yo sólo puedo perdonar lo que realmente he comprendido. Sólo entonces se “deshace” el nudo de la incomprensión y la no aceptación. Si los niños perciben que uno lucha interiormente para poder comprenderlos y ser justos con ellos, esto sirve como calmante y estimula positivamente su proceso de aprendizaje. Si por el contrario ellos perciben que uno espera de ellos algo de lo que se sienten incapaces o que no va de acuerdo con su sentir y /o pensar, entonces empiezan con mayor o menor éxito a oponerse y a construir los bloqueos correspondientes.

¿Qué es lo que se puede hacer de manera práctica? Ayuda mucho si uno por las noches se imagina al niño “difícil” antes de dormir. Se trata de hacer una imagen del alumno sin antipatía, sólo verlo *tal como él / ella es*. El verlo de esta manera, en la cual se deja que surjan todas las posibles formas de manifestarse del niño, sin juzgar, sin entremezclar las propias simpatías o antipatías, permite que se produzca una empatía espiritual real. Entonces se logra que uno se identifique con el niño, de tal forma que uno percibe y comprende su forma de ser y cuáles podrían ser los siguientes pasos para ayudarlo durante la clase, a través de medidas de apoyo o mediante una conversación con él.

4. *¿Qué quiero y qué puedo alcanzar en un año escolar?*

Al final de un año escolar están las calificaciones para cada uno de los alumnos, en las que él mismo y sus padres podrán leer una evaluación sobre sus avances y obstáculos en el desarrollo. No es el rendimiento lo que se destaca, sino que *se describen las fases evolutivas*. Estas calificaciones resultarán más claras y objetivas si el maestro se pregunta al inicio del año escolar o al final del año escolar anterior, lo que un determinado alumno podría lograr en el año siguiente. Al igual que en la medicina no puede haber un tratamiento sin diagnóstico y objetivo terapéutico, no debería existir un año escolar sin tener metas bien definidas en cada materia, las cuales se formulan de acuerdo con el desarrollo que ha tenido el alumno hasta ahora y los requisitos del nuevo año escolar. Si un maestro le dice a un determinado alumno: “Tu puedes aprender esto en este año y yo voy a poner todo lo que esté de mi parte para que logres esta meta”, esto constituye una fuerza enormemente motivante que no sólo une al maestro y al alumno en el trabajo diario, sino que además los ayuda a superar tiempos difíciles. Si el maestro se da cuenta de que se equivocó al fijar las metas, tiene que evaluar sus fallos o su planificación. También él aprende de sus errores. Con esto, él puede proponerse el nuevo objetivo. Esto también es válido cuando el maestro se da cuenta de que al alumno le resulta más rápido y fácil de lo que había pensado en un principio. Para el cultivo de estas relaciones personales las meditaciones para maestros que dio Rudolf Steiner también resultan de incalculable ayuda. Éstas permiten establecer un diálogo de corazón a corazón, el cual no se da de manera verbal en la superficie de la vida diaria, sino que por así decirlo, se lleva a cabo durante la noche, en la quietud. (comparar pág. 112ff.)

5. *¿Existe alguna ayuda para practicar la ecuanimidad?*

La ayuda más importante para practicar ecuanimidad, es el trabajo con la pregunta de la vida: ¿Cuáles con las cosas con las que debo estar satisfecho o cuáles son aquellas por las que debo estar agradecido? Mientras más satisfecha está una persona consigo misma, tanto más ecuaníme es. Por eso las ayudas más importantes son la confianza en el propio destino y la esperanza.³²

Justamente porque existen múltiples motivos para estar insatisfechos –tanto a nivel personal como a nivel social– el nivel del umbral para desencadenar una excitación es tan bajo, que le damos libre albedrío a nuestra situación de insatisfacción y nos encolerizamos más fácilmente con cosas que habitualmente no nos exaltarían. Reaccionamos emocionalmente en forma inadecuada y por ello nuestros alumnos o nuestros colegas se sienten ofendidos.

Una ayuda adicional la constituye la retrovisión diaria, una mirada retrospectiva a los sucesos de cada día; esta retrospección nos permite concluir al final, cuáles fueron los momentos en que nos dominó la impaciencia, la agresión y la insatisfacción y también cuáles fueron los factores desencadenantes para esto. Mientras mejor se conozca uno, si sabe bajo cuales circunstancias uno no se siente suficientemente controlado, tanto mejor y más precisamente podrá uno trabajar ese aspecto o se podrá prevenir la situación, si uno se propone de antemano reaccionar en una situación semejante en forma determinada. Se hace evidente que cuando uno por ejemplo, ha reaccionado en forma agresiva, uno le ha concedido a la persona contra la que ha reaccionado demasiado poder sobre uno mismo o sobre la situación. Uno ha dejado, por así decirlo, que otros – ya sea un niño o un adulto – determinen o manipulen nuestro comportamiento. Debido a esto resulta fundamental que mediante la autoeducación y por el trabajo que uno hace para ganar la tranquilidad interna y la ecuanimidad, uno aprenda a ser la persona que *actúa* y no sólo la que *reacciona*. Las causas más frecuentes que conducen a una pérdida de la ecuanimidad radican en una mayor irritabilidad por cansancio, hambre o problemas personales, que son difíciles de compensar o también el problema puede radicar en el propio temperamento (los colérico-melancólicos son las personas que tienen más dificultades con esto).

6. *¿Cómo puedo entablar una relación productiva con mis colegas?*

Una relación productiva con los colegas se forma siguiendo el mismo camino que en la pregunta 3 se describió para los niños. Mientras mejor entienda yo porqué un colega piensa y siente así y el otro asá, tanto más constructiva resultará mi relación con ellos. La pregunta es: ¿Qué es lo que hay que hacer cuando uno de los colegas les resulte a los demás completamente antipático por diferentes razones (Muy egoísta, falta de honestidad, forma grupos, habla demasiado, no apoya lo suficiente la pedagogía Waldorf, etc.)? En estos casos hay dos cosas que ayudan: En primer lugar hay que observar a este colega, para ver con qué otros colegas o personas se comporta de manera diferente, hay que ver la relación de éste con los

³² Lin, Jean-Claude: Die Monatstugenden. Verlag freies Geistesleben 1999.

otros y uno mismo debe preguntarse ¿Bajo que circunstancias este colega muestra su mejor lado? También tiene uno que auto-educarse para percibir este lado bueno. La otra ayuda consiste en acercarse sin prejuicios durante un día escolar común y corriente y platicar cosas que pertenezcan a la vida diaria en las que los sentimientos y opiniones negativas no jueguen ningún papel. Resulta especialmente positivo si uno por ejemplo, le pregunta a este colega “difícil” si estaría dispuesto a participar en una excursión, en una velada con los padres o en cualquier otra actividad. En este caso, la actividad de por sí necesaria podrá servir para limar asperezas. Ocasionalmente se solucionan diferentes problemas y se aclaran ciertas situaciones que dejan ver claramente que se trataba de malos entendidos o verdaderas incapacidades del colega mencionado. Uno se da cuenta de cuánto había aquí de no saber, de no poder o de no querer o de que también hubo falta de comprensión o un “no sentirse aludido”. En todo caso se da uno cuenta de que no se trataba de hacer las cosas “a propósito” o de “mala voluntad”. A los alumnos el proceder de esta manera los impacta de manera profunda. Por lo regular los alumnos saben bien acerca de las relaciones entre el cuerpo docente, en ocasiones mejor que los mismos maestros... (Quién tiene amistad con quién y hasta que punto, grado o nivel). Rudolf Steiner, en su conferencia: *¿Cómo se puede vencer a la escasez anímica, la incertidumbre, que existe actualmente?* dio el siguiente consejo: *...que se tome a un ser humano cualquiera tal como es y que se trate de hacer de él lo mejor posible*³³. Durante el acontecer diario a menudo nos sucede –al contrario de lo que recomienda este consejo– que damos más valor a que se nos tome a *nosotros* como somos, y “trabajamos” con demasía en *los otros*. Si hacemos esto, agravamos la actual escasez anímica, la incertidumbre.

7. *¿Qué es lo que permite la “formación de concha, de cobertura, de protección” de la que habla Rudolf Steiner en la primera conferencia de su libro El Estudio del Hombre, como base de la pedagogía?*

Los pensamientos, los sentimientos y las intenciones volitivas de los hombres no son únicamente expresión de ideas personales, deseos o acciones. Además, afectan las relaciones interpersonales separando, uniendo, impulsando o entorpeciendo. Las consecuencias del ambiente, de las condiciones climáticas o atmosféricas se pueden expresar en multitud de formas en las personas, las instituciones o también en un grupo de maestros. Así existe el “espíritu de la casa”, el de una familia, el de una fábrica, el de una escuela. Cada persona puede observar en sí misma los pensamientos, sentimientos o impulsos volitivos de los que es capaz, según viva en un entorno constructivo o destructivo. El deseo de Rudolf Steiner era trabajar conscientemente para convertir el entorno psicosocial de la escuela en una institución autónoma. Hoy, más que nunca, resulta importante generar la conciencia en el grupo de maestros y mantenerla viva en el sentido de que existe sustancialmente la posibilidad de crear una “concha” una cobertura, una protección autónoma. ¿Por qué? No sólo porque hoy día toda persona busca una orientación y apoyo espiritual interno, aunque esto se haga de manera inconsciente, sino porque también las sociedades humanas requieren de imágenes y de pensamientos guía, de orientación y de acompañamiento. ¿Qué es un acto de fundación? Tiene sentido sólo si ha de convertirse en algo que tiene una base firme sobre la cual se puede apoyar todo lo que viene después. El acto de fundación de la escuela Waldorf abarcó los cursos básicos sobre El Estudio del Hombre desde el punto de vista pedagógico, el Método y la Didáctica, así como también la Organización del Plan de Enseñanza. Hubo también un pequeño festejo, en el que Rudolf Steiner junto con los primeros maestros, se puso al servicio de las entidades espirituales superiores, las cuales como Ángeles están al cuidado de maestros y alumnos, como Arcángeles pueden inspirar a una sociedad y como Espíritus de los Tiempos también pueden activar al “Espíritu bondadoso” regente de cierta época. Una dedicatoria y un elogio angelical de tal magnitud es digno de perpetuar su efecto; pero requiere de la continua y renovada decisión completamente libre de cada uno. Cada uno de los maestros tiene que determinar y que decidir si puede y cómo puede aceptar un acto espiritual como este en la fundación de una escuela. Para todo aquel que pretenda formar parte de y representar a una escuela Waldorf es necesario reconocer al Acto de Fundación como un evento único y tomarlo en cuenta con absoluto respeto. De la misma forma en que un trato completamente libre y conciente con el mundo angelical no tiene nada que ver con ninguna religión en especial, así tampoco la pedagogía Waldorf tiene un espacio espiritual propio. Es más, esta pedagogía permite en su seno una disputa científica entre alma y espíritu para dar a los maestros la posibilidad de utilizar su profesión como una oportunidad de desarrollo profesional y espiritual. De esta manera, la fundación de la escuela Waldorf por Rudolf Steiner se renueva una y otra vez, pero sólo si lo hace el grupo de maestros en forma consciente. Como cualquier impulso espiritual, también este Acto de Fundación requiere de cuidados.

³³ Steiner, Rudolf: Die Verbindung zwischen Lebenden und Toten. GA 168, Dornach ⁴1995.

Esto puede llevarse a cabo de la siguiente manera: Que a cada colega que ingrese como nuevo elemento al grupo de maestros se le dé a conocer, en el momento oportuno, este Acto de Fundación, según los protocolos de Herbert Hahn, Caroline von Heydebrand y Walter Johannes Stein. Además, ha comprobado ser de utilidad leer alguno de estos protocolos en grupo, al principio del año escolar, durante el encuentro de la primera conferencia anual, así como también cuando ingresa un colega nuevo. Tiene sentido que diferentes grupos de maestros creen su propio “ritual” (comparar lo expuesto por Christoph Wiechert, pág 106ff.). Para poder entender el Espíritu de la formación de la “concha”, de la protección, el cual pretende traer sustancia espiritual al quehacer diario de la escuela, conviene repasar lo que menciona Rudolf Steiner sobre la actividad de los Ángeles, Arcángeles y Espíritus del tiempo (Archai) en el alma humana. Son los Ángeles, los que, por su transparencia y por la ligereza de sus alas están activos en nuestro pensar; siempre y cuando el pensamiento esté henchido de espíritu, de luz y de calor, del idealismo que orienta los pensamientos. En forma paralela, los Arcángeles tienen su campo de acción en el sentir humano, siempre y cuando este sentir esté lleno de confianza y de amor para que pueda unir a los individuos y a los grupos humanos. La experiencia ha demostrado que las emociones negativas vienen por sí solas, que tienen algo demoníaco y que pueden ser erradicadas mediante un intenso trabajo consigo mismo. Este tipo de “sombras” no sólo las tienen los hombres individuales, sino también todas las sociedades y, en especial, aquellas en las que hay personas trabajando en conjunto. En estos momentos no rigen ni ángeles ni arcángeles, sino demonios, “ángeles caídos”. Los sentimientos positivos no vienen por sí solos; se presentan siempre que exista una actitud positiva hacia la vida y hacia los otros seres humanos. El campo de trabajo de los “Espíritus del tiempo” (Archai) es lo que concierne a las acciones e impulsos volitivos. A través del hacer se forman constantemente el presente y futuro de cierta época. La pregunta es: ¿Qué espíritu es el que inspira las acciones de los hombres? ¿Cuáles son las “tendencias” o ideas que actúan en forma motivadora? Es aquí donde surge la pregunta crítica acerca de la libertad o la manipulabilidad del hombre; o expresado en el lenguaje de la religión o de la espiritualidad: ¿A qué espíritu le entrego mi alma? ¿A qué espíritu quiero servir? La pedagogía Waldorf y la Antroposofía que le subyace a ésta, asumen una clara postura: (...) *se trata de la conducción espiritual del hombre y de la humanidad, la cual se siente comprometida con los principios de veracidad (para el pensamiento y la observación), amor (para la vida de los sentimientos) y libertad (para la vida volitiva y de hechos)*. Aquí no se trata de ninguna confesión religiosa ni tampoco de ninguna corriente espiritual. Se trata más bien, de aquello que les es común a todos los seres humanos (lo propiamente humano), aquella sustancia que puede encontrarse con mayor o menor claridad en todas las religiones y filosofías. Se trata de una ciencia fundamentada en el espíritu y en el alma del hombre, que debe ser accesible a todos los seres humanos, no importando la cultura de la que vengan, ni la educación científica, artística o religiosa que hayan recibido. Se trata del espíritu humano mismo, de pensar, sentir y querer sin prejuicios, de la libre decisión sobre a cuales pensamientos, sentimientos e impulsos volitivos da uno cabida en la propia alma y a cuáles quiere seguir finalmente. Rudolf Steiner dijo el siguiente pensamiento el 16 de diciembre de 1921 en Stuttgart, con motivo de la colocación de la primera piedra de una ampliación de la escuela Waldorf:

*Quiera, reinar lo que la fuerza del espíritu en amor
Y obrar, lo que la luz del espíritu en bondad
Desde la seguridad de los corazones
Desde la firmeza de las almas
Al ser humano en ciería
Para la eficiencia del cuerpo
Para la profundidad del alma
Para la claridad del espíritu
Pueda brindar.*

*A esto sea consagrado este lugar:
El sentido juvenil pueda encontrar en él
Dotados de fortaleza, entregados a la luz
En el cultivo humano
En sus corazones recuerden el espíritu,
Que aquí debe reinar, para el cual
Esta roca que aquí como símbolo hincamos
Refuerce la base donde viva, reine, actúe:
La sabiduría liberadora
Fortaleciendo el poder del espíritu
La manifiesta vida espiritual.*

*Es walte, was Geisteskraft in Liebe
Es wirke, was Geisteslicht in Güte
Aus Herzenssicherheit
Aus Seelenfestigkeit
Dem jungen Menschenwesen
Für des Leibes Arbeitskraft
Für der Seele Innigkeit
Für des Geistes Helligkeit
Erbringen kann.*

*Dem sei geweiht diese Stätte:
Jugendsinn finde in ihr
Kraftbegabte, Lichtergebene
Menschenpflege
In ihrem Herzen gedenken des Geistes,
der hier walten soll, die, welche den Stein zum
Sinnbild hier versenken, auf dass er festige die
Grundlage, über der leben, walten, wirken soll:
Befreiende Weisheit
Erstarkende Geistesmacht
sich offenbarendes Geistesleben.*

*Esto quieran ellos reconocer:
En Cristo en el nombre
En motivos puros
Con buena voluntad.*

*Dies möchten sie bekennen:
In Christi Namen
In reinen Absichten
Mit gutem Willen* ³⁴

A continuación de este pensamiento siguen 42 firmas personales de maestros y colaboradores, así como de las personas responsables de la construcción. Si al final de las palabras de Rudolf Steiner se menciona el nombre de Cristo, resulta obvio que este nombre aquí no tiene ninguna relación directa o indirecta con ninguna religión. Es más bien este nombre el que pretende expresar “lo propiamente humano”, que se expresa por la búsqueda de la verdad, del amor y de la libertad, es aquella sustancia con la que están unidos los seres angelicales, los que intervienen ayudando al hombre en su desarrollo. Debido a que estos seres respetan el desarrollo del hombre hacia la libertad, pueden ayudar dándonos buenas ideas, inspirando la vida anímica y motivando hechos pero solamente si el individuo se abre mediante un arduo trabajo a la influencia benévola de estas entidades espirituales. Para esto quería despertar Rudolf Steiner la conciencia y mediante la “formación de la concha, de la protección” pretendía dar su ayuda a través de los pensamientos benéficos, sentimientos limpios y hechos morales.

8. ¿Qué puedo hacer para mantener vivo el entusiasmo por mi profesión?

El entusiasmo por la profesión de maestro puede renovarse una y otra vez a través de tres cosas: por el interés en el destino de los alumnos y de su entorno social, por interés en las materias que se estudian en la clase y por interés en el destino de la época en la que crecen los niños y los jóvenes. Este interés es el que une a los padres, maestros y alumnos y ayuda a crear un clima cálido que promueve la amistad y que puede prevenir la aparición del síndrome de “burn-out” o el sucumbir ante la rutina diaria. Da mucho que pensar cuando en la actualidad leemos en diarios alemanes que la profesión de maestro, es aquella con la tasa mas elevada de jubilaciones tempranas.

9. ¿Cómo puedo tener una relación espiritual con mis alumnos?

La relación espiritual con otras personas y en especial con el niño debe hacerse con el pensamiento más puro hacia su ángel, esto es, a la dirección de su destino. Unirse con ésta y vivir la postura: que no sea mi voluntad la que se haga, sino la tuya, ésta es la tarea. El que como maestro y educador tenga la pregunta: ¿Cómo me he de comportar, cómo he de abordar al niño o señalarle los límites de tal forma que éste pueda desarrollarse en forma autónoma y activa y pueda desarrollar todas sus capacidades? éste vivirá en una relación favorable y espiritual con el niño.

10. ¿Puede la autonomía de la escuela mejorar la actividad docente y cuánta autonomía soporta esta actividad?

La autonomía en la escuela Waldorf es obligatoria (comparar pág. 238ff.). ¿Por qué? Porque sólo las personas que se autodeterminan y que son responsables de sus actos pueden educar a niños y a jóvenes hacia la libertad. La llamada vida espiritual libre está ligada a la responsabilidad propia y con ello a la autonomía. La autonomía puede mejorar la actividad docente en forma distinta a la situación que se daría si se contrata a un administrador externo que tomara las decisiones importantes en las finanzas, incluso el sueldo de los maestros. Mientras más participen los maestros con su actividad pensante en la determinación de su propio destino, tanto más conciente, libre y autosuficientemente estarán dentro del organismo escolar y se les dará a los alumnos un buen ejemplo de lo que es ser autónomo. Para poder ser autónomo también se requiere de cierto aprendizaje y es menester y responsabilidad del cuerpo docente cuidarlo. La administración requiere de aprendizaje y este es frecuentemente el motivo de muchos de los problemas. Se puede ahorrar el dinero que había que pagarle a un administrador y educar continuamente a los maestros en cuestiones administrativas para repartir las tareas de forma eficaz. Desde luego que se puede delegar mucho, pero los maestros deben tener, a fin de cuentas, la responsabilidad.

11. ¿Puede la meditación mejorar mi trabajo? En caso afirmativo, ¿Con qué empiezo?

¿Qué es meditación? ¿Por qué puede mejorar el trabajo? Simplemente porque la palabra meditación significa una postura anímica que denota sentimientos sanos como veneración, agradecimiento, veracidad, independencia y valor. Una explicación muy útil se encuentra en el escrito de Rudolf Steiner

³⁴ Steiner, Rudolf: Mantrische Sprüche, Seelenübungen II. 1903 – 1925. GA 268. Dornach 1999, Seite 274/75.

denominado “El umbral del mundo espiritual”³⁵, en donde Rudolf Steiner habla en el primer capítulo de la confianza que se le puede tener al pensamiento y en el que además explica la meditación. Si es posible conseguir un cierto grado de tranquilidad anímica, entonces la actividad del pensar se hace más intensiva y uno puede darse cuenta, si uno es sincero, que toda persona le da cierta confianza a su pensar. Incluso aquella persona que está llena de dudas, no dudará en que es el mismo pensamiento el que le genera estas dudas y que si la persona misma quiere, estas dudas pueden ser solucionadas con su propio pensar. De esta forma una actividad meditativa puede empezar concientizándose de ciertas palabras, pensamientos y contenidos de la meditación y con ellos empezar un diálogo interno entre alma y espíritu al cual llamamos meditación. Si alguien pregunta cómo he de empezar –en especial si se trata de un maestro– entonces el trabajo se puede estimular en dos direcciones. En primer lugar, Rudolf Steiner escribe en el epílogo de su libro dedicado específicamente a la meditación: “Como alcanzar el conocimiento de los mundos superiores” (Obras completas GA N°10) que este libro es algo así como un diálogo entre el autor y el lector. Esto significa ni más ni menos, que uno comience con las preguntas que porta en su corazón, por ejemplo con la pregunta ¿Cómo empiezo? Leer este libro puede ser algo impactante, el hecho de que se generen en uno los pensamientos o los sentimientos en el alma depende de la propia sensibilidad al leer, y estas sensaciones y pensamientos pueden ser interpretados como respuestas directas a las propias preguntas de la vida. Incluso si se toman estas sensaciones y pensamientos sólo como posibles excitadores, éstos se encuentran presentes y pueden –si uno así lo quiere– ser la ayuda que se necesita en este preciso momento. La segunda dirección del trabajo es el estudio del libro *Estudio Meditativo del Hombre* (en Obras completas GA 302^a). Trabajar este libro, meditarlo, llevarlo a la conciencia mediante procesos artísticos (comparar pág. 112ff.), ésta es la meditación para maestros. El hecho de comprender cada vez mejor al hombre en ciernes es algo que aviva las intuiciones pedagógicas y profundiza el amor hacia este hombre, y hacia las preguntas de cómo se puede fomentar su desarrollo. Mediante esto el trabajo diario se percibe “mejor” y tiene más sentido.

12. ¿De dónde saco fuerzas para permanecer saludable, cómo puedo obtener acceso a los recursos salutogenéticos?

Para contestar esta pregunta hay varias aportaciones en este mismo libro (comparar p. Ej. capítulos 3 y 4). Adicionalmente se puede decir que cada ser humano recibe la mayor fuerza con la que puede permanecer interna y externamente unido. Nada debilita tanto como la separación de los seres humanos con los que uno está unido por su biografía. Por esto, en las situaciones difíciles de la vida es mejor hacer cualquier cosa con la finalidad de mantener el contacto con los otros; esto es mejor que retraerse con el peligro de “dejarse caer” o de amargarse. Por otro lado si uno tiene que retraerse por motivos de tiempo o de fuerza, uno debería tener cuidado de que esto no sea por negación o por frustración, sino con el fin de lograr algo positivo como puede ser por ejemplo para descansar, para curarse de alguna enfermedad o simplemente por “hacerse a sí mismo algo bueno” con el fin de que uno pueda regresar al trabajo en la escuela con nuevas fuerzas. Para esta pregunta crucial la vida misma es el mejor ejemplo: Un organismo está tanto más saludable mientras más acopladas están las funciones y actividades una con la otra. Lo mismo es válido para la salud espiritual y anímica y con ello, también para todas nuestras reservas de fuerzas (compárese también con capítulo 11).

13. ¿Cuánto sueño necesito para estar sano?

La cantidad de sueño que una persona necesita depende de su constitución física, de su nutrición y de sus condiciones de vida más o menos saludables (ruido, contaminación del aire, esmog eléctrico, etc.). Por lo general el cuerpo muestra que necesita sueño a través del cansancio. Sin embargo, el problema es que uno no siempre puede ceder a estas necesidades de sueño y a menudo se va a dormir más tarde, durmiendo menos de lo que uno quisiera. Lo que es sorprendente, es que en tales situaciones uno se debata entre sentimientos como: “Contento, pero algo cansado y a pesar de todo sano” y “Molesto, sin pensar lo suficiente en sí mismo, ni dormir lo suficiente” o “Frustrado por la situación de su vida, los colegas y los alumnos”, que con sus demandas, telefonemas y conversaciones le acortan a uno el sueño. Queda abierto si estas frustraciones y el resentimiento anímico ligado a ellas se convertirán en enfermedades psicosomáticas o serias, y cuándo lo harán. Lo que en todo caso es seguro, es que existe un criterio con el cual todos se pueden dar cuenta, hasta cierto punto, si todavía se encuentran sanos o si ya se encuentran enfermos: éste es la sensación básica, si uno todavía siente alegría de vivir y hace su trabajo con gusto. Si

³⁵ Steiner, Rudolf: Die Schwelle der geistigen Welt. GA 17. Dornach 1987.

esta sensación básica positiva se encuentra afectada no debería uno dejar pasar mucho tiempo y tomarse un tiempo fuera –incluso con la ayuda de un médico– para recuperarse y recordar cómo y porqué se encuentra uno situado en su trabajo y en su vida.

La calidad del sueño depende en primer lugar de la forma del estado de vigilia. El que está despierto y presente anímicamente duerme más profunda y saludablemente, a menudo también duerme menos. El que llega a la noche “en orden” anímicamente, entra en un diálogo consigo mismo a través de rememorar lo que pasó y pasará en el día, tiene presente lo sagrado-curativo de la noche y alcanza las inagotables reservas de fuerza de los mundos espirituales.

14. Estimular o esperar ¿necesitamos “puntos de referencia”? ¿Hasta cuando puede uno esperar, a partir de cuándo el momento crucial ya pasó?

Si esta es una pregunta que se refiere a un alumno en específico, entonces el maestro no debería decidir solo. Es bueno y útil comentar la situación con colegas que también le dan clase al niño en cuestión, así como también con el médico de la escuela o el médico tratante del niño; con los padres y con el niño mismo.

Desde luego que uno como maestro habrá de tomar la decisión final, pero siempre deberá de tomarse después de haber recibido un buen consejo, sobre todo en casos de inseguridad. Al fin y al cabo se trata de preguntas relacionadas con el destino y con la conciencia. Conocemos alumnos de la escuela Waldorf que hasta las clases superiores lograron alcanzar el nivel medio de desempeño de su grupo y que posteriormente tuvieron desempeños profesionales sobresalientes. Estos alumnos miran hacia su pasado y agradecen infinitamente el hecho de que se les dejó “en paz” durante los primeros años escolares y que no se les “despertó” demasiado temprano. Así pudieron soñar, volver en sí con fuerzas renovadas para una vida exhaustiva; además de todo esto, pudieron coleccionar fuerzas de “reserva”. De la misma manera existen alumnos, a los cuales no se les dio la ayuda requerida y que padecieron por años por no haber podido entender, con lo cual se impidió que se sintieran cómodos en su clase y que finalmente pudieran desarrollar una sana autoconciencia. En la práctica de la medicina escolar vale la regla de observar lo siguiente cuando hay que tomar una decisión tajante: Que el niño mismo sea el que de la pauta al decirnos o transmitirnos sus sentimientos acerca de la situación escolar actual. Pues aunque éste no pueda verbalizar su situación si todavía se encuentra en el camino “correcto”, uno como maestro lo percibe si se ocupa de esta pregunta en forma seria y observa posteriormente al niño.

15. La enseñanza estimulante en particular: ¿A partir de qué edad?

Maniobras estimulantes son posibles en cualquier edad. Esto ya empieza con el manejo del lactante. Si yo observo, por ejemplo, que el lactante voltear su cabecita hacia donde hay algo que le resulta interesante, y este objeto se encuentra hacia un solo lado, entonces tengo yo que hacer algo, esto es, tengo que estimular algo. Pues, si no quiero que la cabecita sufra ningún daño por estar siempre en una sola posición, entonces tengo que cambiar una y otra vez la posición de la cabeza y los pies e incluso mover la cuna. Resulta importante que las maniobras de estimulación vayan de acuerdo con la edad del niño y que se rijan según las actividades posibles de éste. No deben ser los planes egoístas del adulto los que dirijan la situación, sino *los pasos de desarrollo del niño*. Esto forma parte de la estimulación de los muchachos talentosos. Desde luego que puede resultar sensato liberar de la clase a un alumno o alumna especialmente dotado, por ejemplo con facilidad para las matemáticas y que en lugar de que asista a la clase enviarlo a cursos formativos en la universidad; siempre y cuando uno le ayude por otra lado a integrar sus dones de una manera social, es decir que también participe ayudando a otros. Pues casi siempre se asocian las fuerzas por un lado con las debilidades por el otro. Resulta importante no estimular a un sólo alumno, sino estimular a los niños que tienen problemas parecidos (ver pág. 136ff. y 140ff.) Y finalmente la clase más estimulante es *aquella que imparte el mismo maestro*. Resulta ideal cuando el maestro de clase puede dar por lo menos dos horas por semana para estimular a un alumno o a un grupo de alumnos de su propia clase. Esto le dará la posibilidad de poder detectar sus errores de método y con ello fomentar la disposición de sus alumnos permitiéndole conocerlos mejor.

16. ¿Cuáles son las técnicas que existen para aprender Aritmética?

Existen niños que desde la etapa preescolar no traen memoria rítmica. Estos tienen dificultad para aprender las tablas. A ellos les ayuda que se escriban los grupos de números, lo cual desde luego siempre debe estar al final de un proceso de aprendizaje.

Es importante, practicar las siguientes tres cosas: movimiento sin habla, habla sin movimiento y movimiento con habla. De acuerdo como haya transcurrido la etapa preescolar, se tienen niños a los cuales el movimiento se les da con mucha facilidad, otros a los que se les da mucho el hablar y otros a los que les da por correr y hacer mucho pero que se les dificulta el habla. Y finalmente también existen aquellos a los que se les dan las dos cosas. Durante la hora de clase debe trabajarse como los niños lo requieren. Uno puede sentarlos incluso de tal forma que un grupo determinado sólo haga los movimientos, otro grupo sólo hable y un tercer grupo haga ambas cosas. Esto puede llevarse a cabo intercambiando las actividades o también en forma conjunta. Siempre se trata de la observación concreta de los niños y del ofrecimiento de actividades que les puedan ayudar. La Aritmética es aprender a moverse en el espacio de los números. A las tablas de multiplicar le subyacen ritmos, los números tienen nombres y cualidades y además tienen formas visuales distintas.

En el 5º y en el 6º año escolar los niños tienen que aprender las tablas mayores y álgebra, los cuales están basados en los cálculos sencillos que se aprendieron en los primeros 3 años escolares. En el 4º año les toca su turno a los quebrados. Muy importante es el cálculo mental, lo que se practica en los primeros tres años con las funciones básicas de la Aritmética. Con esto, el espacio de los números se amplía y los niños aprenden a moverse mejor en él y a manejar mejor los números.

17. “Hacer algo demasiado temprano”

El hecho de adelantar pasos evolutivos que están localizados en la pre-pubertad es un tema raramente mencionado. ¿Debemos adelantar los contenidos de las clases más de lo que se acostumbra? ¿O les hace bien a los niños si uno les da estos contenidos de acuerdo al tiempo “correcto” y con el orden adecuado? Aquí unas preguntas en detalle:

- *Tomar decisiones demasiado temprano:*

La educación en la casa parte cada vez más de la idea de que a los niños ya desde antes de los 9 años se les puede pedir muchas decisiones (Escoger vestimenta libremente, qué cursos quiere tener el niño por las tardes, etc.) Causas: los niños son, por ejemplo, socios de una madre o padre soltero que es el que se encarga de su educación o también se da el caso de que los padres utilicen la “ Conferencia familiar” de Gordon ya para niños menores de 9 años. De esta forma los niños se convierten más y más en pequeños adultos.

- *Autonomía demasiado temprano:*

a. *Orientación temporal: los niños de siete años están ausentes de su casa debido a que sus padres trabajan. Ellos ya tienen que saber exactamente: al mediodía tengo que ir aquí, en la tarde acá, a las 5 me recoge mi mamá, etc. No es raro que los alumnos de primer año de primaria ya tengan un reloj.*

b. *Orientación espacial: Si la escuela está fuera de la ciudad los niños, por ejemplo, tienen que tomar el autobús y estar en él hasta una hora, posteriormente tienen que transbordar solos. Esto con algunos niños empieza ya desde el primer año y en el segundo año la mayoría de los niños son los que lo tienen que hacer de esta forma.*

c. *La planificación del tiempo libre: No hay tiempo libre para jugar. Yo impedí que los niños hicieran tarea hasta el tercer año de clase, además les pedía a los padres que les dieran tiempo a los niños para que ellos pudieran determinar como emplearlo ¿Hice bien?*

También aquí se trata en primer lugar de observar a los niños. Casi siempre se trata de una aceleración corporal que va acompañada de un marcado infantilismo o retraso a nivel anímico. En ocasiones también se trata de que el niño está adelantado en cuanto a conocimientos o capacidades debido a factores familiares o del medio ambiente y que ocasionan que el niño se aburra en la clase. En estos casos se tendrá que decidir si se manda al niño a una clase en la que se estimulen ciertas facilidades o considerar mantenerlo en la clase para que ayude a sus compañeros menos dotados; también existe la posibilidad de mandar al alumno para ciertas clases a la clase superior. En la mayoría de los casos este problema puede solucionarse, dando la clase tal como le corresponde a la edad del alumno, dándole a éste en específico ciertas preguntas y tareas que son de su particular interés. El dar la clase de esta forma le exige más preparación al maestro, pero también le da la posibilidad de que mediante esto, su clase sea más interesante. Respecto al tema de tomar decisiones demasiado temprano o si se le da un reloj en el último año del jardín de niños o en el primer año de la escuela debemos aclarar lo siguiente: Aquí vemos algo sumamente interesante, es una gran diferencia si yo le explico al niño las manecillas del reloj para que éste sepa a que hora debe llegar a su casa o si en la escuela se le explica todo el proceso que permitió la creación del reloj. Por ejemplo, cómo el reloj imita la órbita del sol y cómo en tiempos pasados se

fabricaban relojes solares. De los relojes solares hasta el reloj de muñeca que utiliza diversas baterías es un largo trayecto. La pedagogía Waldorf se abstiene específicamente en las clases inferiores de todas las “explicaciones”. Su método y su didáctica están basados en caracterizar *procesos vivos*, *desarrollos históricos* y *fenómenos naturales*, etc. de tal forma que los niños pueden formarse una vivencia auténtica, obtienen una relación anímica y con ello puedan formarse los pensamientos adecuados. Quien da explicaciones y definiciones espera, por regla general, que los alumnos las retengan exactamente como éste las dio y que las puedan repetir. Si, por el contrario, los procesos les son caracterizados, entonces los caminos del conocimiento referentes a ciertas circunstancias pueden ser completamente distintos, a partir de los cuales surgen preguntas interesantes que pueden enriquecer las clases e incluso los exámenes y el contexto en total se convierte en una cosa “viva”. Aquí dos ejemplos: una niña del primer año de primaria había aprendido a leer y a escribir perfectamente bien con sus hermanos mayores cuando en la escuela Waldorf le empezaron a enseñar letra por letra. Los padres vivían con la angustia de que su hija pudiera aburrirse en la clase y consideraron poner a esta niña en la clase subsiguiente. Debido a que se trataba de una maestra de clase muy experimentada, pronto se dieron cuenta que su pensamiento era erróneo. La niña salía todos los días encantada de la escuela y contaba la historia más nueva que había oído respecto a las letras. Disfrutaba realmente enterarse de dónde vienen las letras, quienes son y lo que hacen. No jugó ningún papel el hecho de que ya las conociera desde antes, por el contrario, la niña se alegraba por conocer las letras “de verdad”, además de lo que ya conocía. Otro niño que estaba enfermo no quería quedarse en la cama. La explicación fue simplemente: Mamá si no voy a la escuela me perderé de conocer una letra. Tanto los principiantes como los más avanzados se sienten satisfechos si encuentran con interés la conexión correcta con la materia impartida. El modo de preparar la clase por parte del maestro requiere, dependiendo del grado de dificultad y de complejidad, de la plática con el colega, la búsqueda en internet y la movilización de ciertas preguntas.

Eliminar la tarea cuando los niños tienen demasiado poco tiempo libre para moverse y para jugar es un buen detalle. Más que sólo hacer esto se debe de pensar qué es lo que se pretende con la tarea. De ninguna manera deberá utilizarse para repasar detalles que no se pudieron hacer en la clase o para que los niños puedan “reponerse” o “practicar” en casa. Los niños deberán tener el siguiente pensamiento: en la escuela aprendo y la tarea –si acaso existe– consiste en ideas inteligentes mediante las cuales estoy obligado a pensar en la escuela mientras estoy en casa para preguntarle a mi papá o a mi mamá alguna cosa o para observar algo en el jardín, la tarea no debe “costar tiempo”, sino despertar el interés por lo aprendido y re TRABAJARLO. A partir del cuarto, quinto año escolar la cosa resulta diferente, aquí la tarea sirve para hacer ejercicios adicionales, para aprender algo de memoria o algo parecido.

18. Mi experiencia es que como consecuencia de la autosuficiencia demasiado temprana aparecen diversos miedos, los niños se hacen egoístas y aparece un sentimiento de pena cuando no logran lo que se les pide en la escuela. Debido a esto los niños parecen estar en la escuela como trabados y aparecen bloqueos. ¿Cómo puede contrarrestarse esto?

Con esto también tocamos un tema que está en boga actualmente, se mencionan en la actualidad “niños nuevos”, “niños índigo”, “niños estrella” y otros. Es obvio que los niños actualmente llegan al jardín de niños y a la escuela con un sentido de autoconciencia y de autoestima que ha despertado mucho más tempranamente y que es muy sensible, lo cual pone a sus maestros y educadores ante problemas que no existían hasta la actualidad. Independientemente de que exista un padecimiento agregado tal como el síndrome de déficit de atención, hiperactividad o agresión, el problema básico es la autoconciencia que ha despertado demasiado temprano y con ello está ligada una sensibilidad y una frustrabilidad mucho más altas. Son muchas las cosas que concurren aquí, las que explican porqué apareció esto: la entrada de la vida de los adultos con su predisposición a sobresaturar los sentidos de la percepción, el llevar horarios muy ajetreados, el pasar junto a otros sin percibirlo, el tener poca consideración o también el imponer responsabilidades demasiado temprano a los niños porque las condiciones en la casa no permiten otra cosa. Además cabe destacar que *todos* los niños traen su propio destino y lo nuevo que traen a este mundo les permite desarrollar sus dones en cierta dirección. Es mucho lo que cae sobre ellos y les puede causar miedo y los niños no pueden digerirlo. Esto y muchas otras cosas tienen que enseñarle a los médicos y a los pedagogos, en cuan alta medida la escuela tiene una altísima responsabilidad, no tan solo como institución de aprendizaje, sino también como espacio que permite el desarrollo y la vida. ¿De qué sirven los adelantos intelectuales en una o en otra materia si las relaciones humanas y el encontrarse a sí mismo se pierden en el camino o no reciben la suficiente atención? Mientras más sensible sea la autoestima, tanto más fácil aparecerán bloqueos de aprendizaje y tanto más requerirá el alumno de la aceptación y de

la comprensión *de su maestro*. La formación de una relación de confianza resulta aquí mucho más importante que cualquier material de la clase. Si por el otro lado se dan ambas situaciones: la buena relación y el material didáctico adecuado, de tal forma que el niño afectado se sienta contento, entonces la pedagogía Waldorf habrá logrado su objetivo. El miedo desaparece en donde hay confianza y amor; los bloqueos dejan de existir si los pasos de aprendizaje se hacen tan pequeños que todo niño se llena de valor y participa en el proceso.

19. ¿Qué hacer cuando los alumnos de una séptima u octava clase ya no cantan? ¿Debería usarse el tiempo del 5° y 6° año para cantar el repertorio que le corresponde a los alumnos de 7° y 8°?

El plan de enseñanza de Música sufre de las mismas agresiones que el plan de enseñanza de Euritmia. El desarrollo de abordajes pedagógicos artísticos acordes a la edad con el fin de estimular el desarrollo de estas actividades, requieren por un lado de un conocimiento pedagógico muy sutil y por el otro del apoyo de todo el cuerpo de maestros. Si el maestro de clase canta con sus alumnos en forma regular y no deja caer este hábito antes de las clases 7ª y 8ª, entonces la clase de Música tendrá un buen pronóstico. Si por el contrario el maestro de clase no logra practicar el canto regularmente, entonces al maestro de Música le puede ser de ayuda presentándose de forma temporal por las mañanas antes del inicio de la clase principal. Ocasionalmente se requiere de la presencia de los maestros de asignatura durante algún tiempo, para que se regulen las condiciones disciplinarias para volver a retomar la clase artística. Casi siempre se trata de mejorar la percepción, mejorar la formación de procesos, de calidades de la audición y de la formación. Para estos soft-skills, las condiciones culturales actuales ofrecen un espacio muy reducido, esto quiere decir que los alumnos lo aprenden sólo en la escuela y con frecuencia ni siquiera están abiertos para ello. Tanto más impresionante cuando se logra una apretura de este tipo y los niños se dejan llevar por el entusiasmo. En estos casos puede ser útil también una obra teatral en la que haya mucha música y canto y en la que el maestro de música pueda tomar parte. Ocasionalmente puede ser útil si las canciones que escuchan los niños o jóvenes en su casa con sus CDs también se pueden integrar a la clase de Música, para crear una forma de puente entre la casa y la escuela, en la que se da la formación de una capacidad que no se da “por sí sola”, sino que requiere de aprenderse y de ejercitarse. Cuando los alumnos se dan cuenta de la colaboración entre los maestros, que ellos también se ayudan entre sí y que les resulta importante que se hagan ciertas experiencias en la clase, entonces uno ya casi llega a la meta.

20. ¿Qué opinan ustedes cuando maestros Waldorf experimentados utilizan en sus obras de teatro con los alumnos de las clases inferiores maquillaje, iluminación y el montaje requerido? Esto no incluye las obras teatrales que se suelen presentar al final de los años 7° y 8°. Si por medio de aparatos cubro la incompetencia de expresar cierto papel teatral, si se convierte en un estándar escuchar música electrónica con un alto volumen ¿Es factible tolerar esto con el plan de estudios de la pedagogía Waldorf?

La pedagogía Waldorf puede llevarse a cabo plenamente sólo si se entiende y si se lleva a cabo consecuentemente. Ahí es en donde está el problema. La pregunta de si se contrata a un conjunto musical –incluso actualmente existen grupos musicales que están dispuestos a tocar sin amplificadores o con amplificadores en forma muy suave– sólo es una pregunta de la decisión que se tome y del dinero. Esto es, si uno lo quiere, se lleva a cabo y si uno no lo quiere, no se lleva a cabo. Lo mismo es válido para el uso de bebidas alcohólicas y el uso de tabaco. También en esta cuestión la imagen del maestro resulta decisiva y la pregunta de que si en la escuela se hace realmente pedagogía Waldorf o si prefiere hacer algo semejante a un concepto alternativo “casero, tejido a mano” de la pedagogía. Esas preguntas sólo se pueden contestar con mucha dificultad. Los jóvenes participan con algo, si ven que los adultos están completamente convencidos y de acuerdo entre ellos. Los alumnos también perciben que hay una diferencia entre la casa y la escuela y que uno conoce diferentes estilos musicales, que por el momento no son los que le gustan a uno. El asunto se torna problemático siempre que los maestros se protejan con “expresiones à la Waldorf” e impongan prohibiciones o dictámenes de los cuales ni ellos están convencidos; pero también existe el caso de que los maestros por comodidad propia, dejan de hacer cosas que les corresponden. Esto lo perciben los alumnos inmediatamente y por ello protestan y provocan en la forma correspondiente. En realidad los alumnos no quieren imponer su voluntad, sino, más bien, tratan de averiguar “la verdad”.

21. *Respecto a la enseñanza de Salud y de Nutrición en el 7º año se dice que esta época se debe impartir antes de que despierte el egoísmo de la salud. Esto corresponde actualmente al 7º año, lo cual es realmente demasiado tarde. ¿Debemos adelantar esta época al 6º año?*

La pedagogía Waldorf se reservó el derecho de “hacer todo a su debido tiempo”, poner atención en el Kairos, esto quiere decir en el momento adecuado. Debido a esta circunstancia resulta muy útil observar detenidamente al grupo de alumnos para decidir si una época como la de Nutrición y Salud se puede adelantar al final del 6º año escolar o si se puede impartir al principio del 7º grado. Bajo ciertas circunstancias puede hacer sentido ampliar la materia comentando las condiciones económicas y de tráfico internacional (comparar pág. 43f.) para poner en primer término preguntas acerca de la Agronomía sana y de la Salud social. Mediante esto, los niños dirigen su atención hacia el exterior y se separan un poco del autointerés, observando más objetivamente las preguntas acerca de la nutrición y de la salud.

22. *Época de Instrucción sexual: en el entorno de nuestra escuela Waldorf se dice: las alumnas Waldorf tienen hijos demasiado temprano, antes de haber terminado cualquier tipo de instrucción. Surge la pregunta ¿Damos demasiada poca instrucción o tratamos este tema demasiado poco?*

La pregunta de que si tratamos y trabajamos este tema, tiene que ser trabajada en cada caso en forma individual (comparar pág. 188ff.). Ha resultado útil invitar al médico escolar a una sesión con los padres de los alumnos de 4º, 5º o 6º para comentar preguntas a este respecto. Es de importancia capital esta sesión en el cuarto año escolar en la que se da también apoyo respecto a esta instrucción en casa. Se hace evidente una y otra vez que este tema en la vida práctica todavía es un tabú y no se menciona. Desde luego que la inclusión del médico escolar no es algo obligatorio, pero éste puede concretizar más el tema cuando se trata de experiencias prácticas. De ninguna manera los padres de familia deben tener la impresión de que este tema en las escuelas Waldorf es un tabú. Acerca de esto, cabe destacar que en el Foro de las Escuelas Waldorf se está preparando un libro a este respecto³⁶. Resulta interesante que también en el marco de las así llamadas Conferencias de clase Anuales (comparar con pág. 49) el tema de la Instrucción sexual también se discute. El plan de estudios de la escuela Waldorf está pensado de tal forma que los niños aprenden al respecto desde los cuentos que escuchan los alumnos en el primer año escolar, en donde el rey y la reina desean tener un hijo y hasta el año 12º en el que se tratan las épocas de Zoología y del Conocimiento del hombre, en cuyo marco también está la discusión del embarazo, del nacimiento y de los cuidados durante los primeros años; comprendido de esta manera resulta, que todas las clases aportan algo para esta instrucción. Preguntas biológicas, preguntas sociales o tal vez sucesos, que los niños perciben demasiado pronto a través de los medios de comunicación deben ser retomados en la clase para ubicarlos dentro de una comprensión adecuada para el hombre. Resulta importante hablar con alumnos, de los que se piensa que pudieran estar interesados en una u otra dirección, o también con aquellos a los que uno considera especialmente predispuestos a un peligro. Existen cosas, que no se pueden comentar durante la clase con todo el grupo y que tomarían demasiado tiempo. Otro aspecto respecto a la cuestión de los embarazos tempranos de las estudiantes es el entorno social entre nosotros que rara vez se inclina al aborto y prefiere asumir el reto del embarazo. No tengo ningún indicio sobre si las estudiantes de las escuelas estatales se embarazan menos que las alumnas en las escuelas Waldorf.

23. *Adelanto de la clase de Idiomas extranjeros: Cada vez se adelanta más la escritura de la lengua extranjera al 3er grado. Los maestros de lenguas extranjeras comienzan con temas gramaticales antes de que el maestro de clase haya tratado este tema, por ejemplo, el maestro de la clase principal les enseña a los alumnos de 4º año en la época de alemán los “tiempos”. El maestro de la lengua extranjera por el contrario empieza con esto al principio del 4º año. Uno puede decir: Falta de entendimiento entre los colegas. Pero resulta que este es un problema básico, porque con frecuencia los maestros que le dan a alguna clase un idioma extranjero son también maestros de clase por otro lado ¡Y deberían saberlo!*

Los cuestionamientos aquí planteados no se pueden contestar en forma “general”, son un buen ejemplo para la llamada Conferencia Anual de Clase. Mientras más esté coordinada la clase de la lengua extranjera con la del lenguaje materno, tanto más constructiva será la sinergia entre ambas. En estos casos se puede delegar algo a la lengua extranjera, siempre y cuando sea retomado en la clase principal y viceversa. A propósito, la enseñanza de una lengua extranjera sin libro y sin escribir es sólo un problema de método. Aprovecho el momento para hacer referencia a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras para

³⁶ Maris, Bart und Zech, Michael: Sexualkunde in der Waldorfpädagogik. Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart 2006.

Maestros en Mannheim y también menciona los Congresos Anuales de la Asociación de las Escuelas Waldorf. Para maestros de lenguas extranjeras que se inician debería ser obligatorio visitar una de estas dos.

24. Preguntas acerca del plan de estudios dado por Steiner: A mi me llama la atención que Rudolf Steiner era mucho más radical en las indicaciones del Plan de Estudios de lo que lo somos actualmente. Mucho lo pone a edades más tempranas o exige más “rendimiento”. Ejemplos:

a) Alemán 2º año escolar: “Enseñarle al niño lo que es un sustantivo y lo que es un verbo (expresado en alemán como una palabra de actividad y de tiempo). Comentarios acerca de la construcción de la oración. “Esto es común y corriente en el tercer año y todavía se nos advierte, primero tienen que estar todos los niños en el “Rubicón” (Rubicón es un término para designar un paso de madurez que se da aproximadamente entre los 9 y los 11 años) para que puedan entender la diferencia entre palabra y concepto.

“Enseñarle al niño conceptos” no significa, únicamente definirlos y captarlos independientemente de la palabra. “Enseñarle al niño los conceptos” es mucho más, el ya descrito caracterizar o bien describir procesos, realidades. El proceso que llega a su tranquilidad completa se evidencia por el sustantivo y el proceso de estar dentro de la acción y del tiempo, como es válido para los verbos, estas vivencias son aquellas que son fundamentales. Enseñar la inteligencia verbal, lo que sucede, lo que puede significar una palabra, la diferencia con la que pueden estar formadas las oraciones, cuán diferente se pueden pronunciar, esto es lo que debemos enseñar. Independientemente de todo esto la diferenciación de la palabra como tal y el concepto se presenta cuando los alumnos están en la llamada edad de la “vasija de te”. Esto es por regla general alrededor del 5º año escolar. En esta época los alumnos que acaban de entrar a la edad de la “vasija de te” se platican – aun en el época de los teléfonos celulares– nuevas “vasijas de te”: Esto quiere decir palabras, que tienen significados diferentes. Ejemplo: Tenemos en alemán, la palabra “Schimmel” que puede significar un caballo blanco, pero también puede significar el hongo verde o blancuzco que se forma sobre el queso (en español: moho) esto se les hace emocionante a los niños. Vivenciar que el pensamiento y su significado pueden ser completamente independientes de la palabra es una cuestión que los niños perciben en forma autónoma y les causa mucha alegría la percepción de llevar dentro de sí los pensamientos como algo independiente de la palabra, es más, que se puede buscar cierta palabra para encontrar un pensamiento y percibir como un pensamiento “transporta” diferentes pensamientos. Las experiencias de este tipo son la condición adecuada para poder trabajar en el futuro con conceptos abstractos. El trato conciente del idioma que se adquiere mediante Gramática paso a paso, afianza la autoconciencia y la autoexperiencia desde el punto de vista espiritual y es fundamental para la posterior búsqueda de la identidad y de la autodeterminación. Es por esto, que resulta especialmente dañino cuando la Gramática se percibe como algo aburrido y difícil de aprender y los alumnos no se dan cuenta, que el trato del idioma es en realidad, el trato consigo mismo y con sus posibilidades espirituales creativas. Así debería trabajarse, mucho más intensivamente en las conferencias pedagógicas, con lo que significa el fenómeno del idioma en distintas clases.

A los alumnos les llega profundamente cuando oyen palabras como estas de Rilke:

*Las pobres palabras del diario padecen inanición.
Las palabras imperceptibles cómo las amo yo.
De mis festejos les regalo colores,
Entonces sonríen y se alegran poco a poco como yo.*

*Die armen Worte, die im Alltag darben.
Die unscheinbaren Worte lieb' ich so.
Aus meinen Festen schenk' ich ihnen Farben,
Da lächeln sie und werden langsam froh ...³⁷*

b) Matemáticas en los grados 7º. y 8º: Para las clases de Matemáticas menciona Rudolf Steiner el temario para el 7º. año, el cual se suele impartir actualmente durante el 8º año. También mencionó el temario del 8º año, el cual se imparte hoy en día en el 9º año..

Esto es una señal, para darnos cuenta, cuán urgente es, que cada uno de los maestros se tome el tiempo necesario y repase personalmente el Plan de Estudios original de Steiner y que lo compare con el que „hereda“ de sus colegas, además de que lo aplique de acuerdo al desarrollo de sus alumnos.

Expresiones como “habitualmente” o “material habitual” no deberían existir. Es más “lo habitual”, lo ya preestablecido, debería considerarse cada vez de nuevo y adecuarse a la situación actual; es más, estas

³⁷ Rilke, Rainer Maria: 6.11.1897, Berlin Wilmersdorf. In: Rilke, Rainer Maria: Die Gedichte. Insel Verlag, Frankfurt a.M. 1986, S. 142f. Siehe auch: <http://rainer-maria-rilke.de>

expresiones deberían usarse como “concientizadores” en el sentido, de que nos obliguen a preguntarnos: ¿Por qué enseño *yo* esto *aquí* y *ahora*?” ¿Cuál es *mi* relación actual con esta materia? ¿Qué es lo que me interesa *hoy* particularmente del material? ¿Por qué pienso que mis alumnos deben trabajarlo y adquirir ese conocimiento o habilidad *hoy*? ¿*Qué pretendo conseguir* con ello?

c) *¿Por qué aprender a leer y escribir también es un problema en la escuela Waldorf, a pesar de que en ésta se toma mucho tiempo en especialmente para esto?*

La causa de esto radica en un trabajo deficiente con el método. Tanto para el aprendizaje de la lectura como para el aprendizaje de la escritura tenemos dos abordajes: Uno que conduce a través del ojo y otro a través del oído. Esto resulta importante, porque existen seres humanos que aprenden mejor a través de los ojos y otros que lo hacen mejor a través de los oídos; finalmente hay otros que aprenden mejor, aplicando ambos métodos. El “camino a través de los ojos” va de lo relatado a la imagen, la cual es dibujada y termina en la letra o en el número. Estas pueden ser formadas con plastilina o pueden ser dibujadas con los dedos de los pies, esto es, teniendo, el lápiz, la crayola, entre éstos y pintando sobre papel grande. El “camino a través de la audición”, que conduce la misma historia hasta la letra o número, conduce el primer término a través del sonido del idioma que se utiliza para designar la letra o el número. La forma correspondiente es caminada y se “pinta” mediante el movimiento en el aire –en todas las variantes posibles grande y pequeña, grueso y delgado. Se buscan palabras adecuadas, en las que se encuentran estos sonidos o números y se les repite en forma rítmica. También este segundo camino que conduce a través del oído, del sonido y del movimiento termina finalmente en la forma sobre el papel o con el gis, la tiza, en la pizarra, si en el salón de clase se practican *ambos*, lo aprenderán *todos* los niños –lento, pero seguro. Aquellos que lo comprenden rápidamente o los que ya saben leer o escribir tienen la ganancia de los ejercicios y además la ganancia social que está ligada a la ayuda a los que no lo saben todavía.

d) *He escuchado que las Tablas de Multiplicar deben escribirse sólo a partir del 3er. año escolar...*

Quien afirme esto, estará sujeto seguramente a un malentendido. Desde luego que los niños aprenden a escribir los números desde su primer año escolar aprendiendo las tablas de multiplicar, adicionalmente aprenden las filas de números, donde los ritmos (1, 2, 3, 4, 5, 6) se hacen visibles con semicírculos debajo de los números.

e) *Comienzo de las Ciencias Naturales: A este respecto tenemos distintas indicaciones del Dr. Steiner – por ejemplo menciona en su 7ª. conferencia de “lo Metódico y lo Didáctico” (Obras completas GA294) acerca del niño de 9 años. ¿No deberíamos empezar entonces con las Ciencias Naturales en el tercer año?*

La realidad es que, el Plan de Estudios contiene “más” en forma condensada, que lo que se practica habitualmente. Desde este punto de vista: ¡ También es importante que los contenidos del Plan de Estudios sean elaborados por el grupo de maestros de la clase! Las Conferencias acerca del Plan de Estudios que dio el Dr. Steiner son lectura obligatoria y deberían ser leídas concienzudamente sobre todo en los cuerpos docentes jóvenes. En lugar de la preguntar si las Ciencias Naturales no se pueden tomar ya en el 3er año, podría surgir otro punto de vista: ¿Cuáles son los aspectos de las Ciencias Naturales que son especialmente aptos para el 3er año y cuáles son los que los son para el 4º año? Los comentarios de Rudolf Steiner dan una clara respuesta a este respecto.

25. *Acerca de la formación de colegas y el ritmo del idioma: El ritmo, es decir lo corto y lo largo, se pierde cada vez más. Esto es un problema de la civilización actual –falta del centro. La voluntad y la cabeza –mejor dicho, el pulso y el acento– permanecen. La consecuencia: Los maestros practican las recitaciones con sus grupos sin ritmo, utilizando únicamente el pulso y la acentuación. Esto resulta especialmente dañino para el hexámetro que se practica en el 5º año. Aún colegas que conocen el problema, no lo saben hacer. Muchos ni siquiera lo saben y las indicaciones no son tomadas en serio, debido a falta de capacitación. Desde mi punto de vista, se trata de un problema grave, ya que el idioma constituye para nosotros uno de los encargos fundamentales como portador y comunicador de la cultura humana. También el idioma forma nuestro medio principal. Todo les llega a los niños a través del idioma, sobre todo en las clases inferiores y en las clases medias. ¿Qué es lo que procede?*

Forman parte del personal fundamental de la escuela Waldorf, además del cuerpo docente con sus múltiples especialidades, el médico de la escuela, un maestro especializado en pedagogía curativa, la euritmista curativa y el docente de “la creación del lenguaje”, la formación del habla. En la primera

escuela Waldorf de Stuttgart estas tareas estaban a cargo de Eugen Kolisko (médico de la escuela), Elisabeth Baumann (euritmista curativa), Karl Schubert (pedagogo curativo) y Marie Steiner (docente de la creación del lenguaje, la formación del habla). Resulta muy recomendable integrar a un docente de la creación del lenguaje, de la formación del habla, en el cuerpo de maestros, el cual habrá de trabajar tanto con maestros como con alumnos, éste podrá ayudar en las escenificaciones y deberá tener un "ojo especial" para todo lo que concierne a la conducción de los diálogos y a la comunicación verbal. En ocasiones resulta necesario y útil, ofrecerle a este(a) especialista la posibilidad de integrarse, y además de poder continuar con una educación continua de esta cuestión social y meditativa.

26. ¿Por qué las clases Waldorf no están protegidas contra el mobbing? ¿Forma esto parte de nuestra educación social? ¿Tiene esto que ver con el „limarse mutuamente“, es decir con la forma de sentar a los alumnos de acuerdo a sus temperamentos? ¿Tiene que ver con el tamaño demasiado grande de los grupos? Nosotros no reprimimos “nada”, ¿Es posible que nuestro sistema estimule algo especial? Este tema no es nuevo en las escuelas Waldorf, a pesar de que el concepto no existe hace tanto. A mí ya me tocó en los años sesenta participar vivamente en un mobbing ocasionado por alumnos Waldorf en un campamento de la Comunidad de Cristianos. Yo tenía 10 u 11 años y era alumna de una escuela estatal. Lo que me toca vivir actualmente con mis alumnos, pero también en casi todas las clases a mi alrededor, incluso con amigos de otras escuelas resulta muy semejante a lo que viví en los años sesenta. Poco o nada ha cambiado desde entonces. Esto me hace sospechar que en las escuelas Waldorf existe un problema antes de que despierte la conciencia (antes de los 14 años de edad). Con los alumnos de la clase que tengo actualmente tuve un problema de mobbing al final del primer año ¿Acaso ya existe un término antropológico que refleje lo que es el mobbing? También me pregunto si el mobbing no es el resultado de un quitarse por la fuerza algo que se percibe como extraño, como cuestiones familiares o cuestiones hereditarias, o tal vez incluso hasta cuestiones kármicas. ¿Tiene esto que ver con el inicio de la percepción del doble?

El término ‘mob’ viene de la abreviatura del inglés que a su vez viene del latín mobile vulgus. Este término se aplica a la situación en que un pueblo o un grupo de seres humanos es incitado o alborotado por algo. Uno se reúne habitualmente sin ninguna organización en forma espontánea y aún así, se pueden dar hechos afectivos contra personas individuales, contra grupos de personas, contra instituciones sociales o estatales. Estas acciones grupales se destacan por su agresividad y por su umbral bajo. Lo mismo es válido para aquello que se deriva de la palabra mobbing en grupos pequeños. Aquí se trata de fenómenos que implican formaciones de grupo y de rechazos. Dos están contra tres, tres contra seis, cuatro contra dos, etc. El individuo o el grupo que sufre de este alboroto, puede hacer lo que quiera –los agresores siempre van a encontrar alguna causa para hacer observaciones cínicas, aplicar violencia verbal o incluso intervenir en forma de violencia física. Respecto a la temática de mobbing, aparecieron sobre todo en Estados Unidos materiales de trabajo con una perspectiva antropológica³⁸. Existe una gran cantidad de literatura, acerca de las sombras, del doble, no sólo desde el punto de vista antropológico. Las proyecciones inconscientes de esperanzas, deseos, simpatías o antipatías se conocen desde finales del Siglo XIX y han sido temas predominantes durante todo el Siglo XX en la Psicología, la Psicoterapia, el Psicoanálisis, pero también en las Ciencias Sociales. También la renovación de la propaganda demagógica del régimen nacionalsocialista, el cual todavía está en su inicio, también forma parte de esto. Debido a todos estos fenómenos, se actualiza la pregunta acerca del Mal como parte de la naturaleza humana. Cuando en una ocasión se le preguntó a Rudolf Steiner acerca del sentido del Mal, este dio la parca respuesta, que el Mal no está en el mundo para hacerlo, sino que está para poner a los seres humanos en el camino de la iniciación, esto quiere decir para despertar el Bien. Resulta indispensable, que no sólo los médicos y psicólogos se ocupen de esta pregunta, sino que también en especial los maestros se enfrenten a la cuestión del Mal y su forma de actuar. Los niños y los jóvenes perciben –no tan sólo a través de los medios– tanta destructividad y agresión, y dado el alto grado de su sensibilidad se preguntan si esto se va a comentar en la clase. De esta manera los cuentos de hadas en el jardín de niños o en el primer año de clase pueden ser una buena ocasión para comentar la riña, la lucha, entre el Bien y el Mal. El motivo por el cual la Pedagogía Waldorf le da la preferencia a los Cuentos de los Hermanos Grimm ante otros es, que éstos tienen su origen en relatos que provienen de la sabiduría rosacruz, están

³⁸ Payne, Kim John: The Social Inclusion Approach. Breaking the Patterns of Teasing and Bullying. (Audio CD); Payne, Kim John: Social Inclusion. When Conflict is not the Absence of Peace but the Beginning of it. (Manuskript) Beides erhältlich über: www.thechildtoday.com

orientados en el desarrollo del hombre en ciernes, incluyen los elementos: el crístico y el alquimista. Siempre está el Yo del hombre que se desarrolla en el centro y muestra su batalla con las fuerzas del alma, con el mundo elemental, con la naturaleza, con seres humanos y con espíritus. En forma correspondiente el final siempre resulta bueno: El desarrollo sigue, para todos los problemas se puede encontrar una solución; todo tiene un debido tiempo y una compensación justa. Sin una imagen del mundo orientada en el desarrollo y constructiva, no puede desarrollarse una sana autoconciencia. Cuando en la pregunta se plantea: *Nosotros no reprimimos nada, pero a veces tengo la impresión de que nuestro sistema atrae algo...*, una frase como esta requiere necesariamente de ser precisada. Desde luego no se trata de suprimir nada en los niños. Pues esto es justamente uno de los métodos educativos basados en el miedo, en obligaciones, en adiestramientos y condicionamientos, mediante los cuales se logra que el niño ya no reaccione en forma espontánea y que vaya acumulando en el subconsciente lo que tiene el potencial para convertirse en agresión que se manifiesta en el joven o en el adulto. El otro extremo sería dejarles hacer a los niños todo, como se dice en francés *Laisser-faire*, es decir, dejar hacer, el desorden completo en el que los niños no aprenden, pero se divierten mucho. En la pedagogía Waldorf se pretende, en lugar de dar obligaciones, estimular la participación libre del niño; esto sólo es posible si el niño tiene interés, el cual surge del mismo niño, cuando hace cosas por amor hacia el maestro o por interés en lo que va a aprender. Las acciones hechas por amor, sólo pueden darse con la participación integral de la unidad anímico-espiritual-corporal del niño. Aquí no se desplaza ni se desarticula ninguna parte de la personalidad, como es el caso de las acciones por miedo, por obligación o por obtener alguna recompensa. Es por esto que la pedagogía Waldorf depende de sus buenas relaciones con todos los niños. Esta buena relación resulta ser el único instrumento, que puede utilizar el maestro cuando se trata de actuar en contra de fenómenos de mobbing en el salón de clase. Cuando los alumnos se dan cuenta y perciben que el amado maestro no tolera en absoluto este tipo de cosas y situaciones y pone todo de su parte para que no se den, este es el ejemplo decisivo que motiva a los niños en su comportamiento. Debido a que los niños no han desarrollado su autocontrol conciente ni la conducción de sus sentimientos, es el maestro el que por su presencia y por su comportamiento tiene que sustituir lo faltante. En estos casos es muy útil el trabajo con la llamada Ley Pedagógica³⁹. Esta ley afirma que en las relaciones interhumanas el efecto de la acción de una persona sobre otra se da en tantos niveles como cuando un individuo fortalece o debilita la cohesión de sus miembros constitutivos suprasensibles: Si una persona percibe en alguna situación de la vida su Yo, esto sólo podrá llevarse a cabo mediante su pensar, su sentir y su querer, es decir, con ayuda de sus fuerzas anímicas, de sus capacidades anímicas. La forma en que esto se lleve a cabo, actúa en forma estimulante o perjudicial sobre las funciones vitales del afectado. En estos casos también el estado de salud del cuerpo físico depende de la calidad de las funciones vitales. De acuerdo a cómo el ser humano tolere sus experiencias y cómo las integre a su constitución se formará su diario bienestar. Esta ley, que es fundamental en la autoeducación, es válida también en lo que se refiere a las relaciones interhumanas y actúa incrementando o entorpeciendo la relación maestro-alumno. Pues de la manera en que el maestro se aproxima con su Yo al niño, influencia el alma de éste y con ello la forma en la que el niño responde, ya sea al ser mencionado o a la tarea que se le pide. De esto depende como se sienta el niño, ya sea motivado o paralizado en su actividad vital. En forma semejante reaccionan los niños ante el estrés psicosocial, en forma psicológica-física, de la manera siguiente: Por ejemplo si tienen miedo de presentar un examen de Matemáticas se enferman o reaccionan con dolor de cabeza, de tal forma que no están aptos para hacer este examen. Ver claramente, como maestro Waldorf, en qué gran medida el estado de anímico-espiritual propio puede influir de manera positiva o negativa en el alumno, esto es el fundamento básico de la Pedagogía Waldorf. Porque al final de cuentas, el niño no puede activarse en las situaciones de la vida diaria como un adulto, sino que tan solo puede reaccionar. Esto quiere decir, que depende del maestro que con su accionar provoca una reacción de los niños; y de acuerdo a esta acción y reacción condiciona el desarrollo anímico-corporal del niño.

Por otro lado resulta útil estudiar el fenómeno del mobbing: ¿Cuándo se presenta? ¿Cómo se puede prevenir? ¿Cuáles son las formas de proceder para actualizarse? Por regla general, el mobbing se presenta cuando existe aburrimiento, cuando por cualquier causa se tiene un umbral bajo o cuando uno está insatisfecho consigo mismo o con su vida. También se da si alguien tiene antipatías tan fuertes contra cierto o ciertos compañeros, que ésta se manifiesta a través de la crítica, de la burla, del sarcasmo o de la agresión abierta. Rara vez se trata del puro placer por destruir. De esto surge la pregunta más importante

³⁹ Ver en: Rudolf Steiner: Heilpädagogischer Kurs. 2. und 4. Vortrag. GA 317. Dornach ⁸1995.

para la prevención: ¿Cómo puedo conformar la convivencia con los alumnos de tal forma que por el puro interés no haya lugar para espacios libres?

Un segundo instrumento útil es el uso pertinente del castigo. Resulta fatal cuando el mal comportamiento de los alumnos es respondido por un maestro al que le gusta “castigar” o cuando éste impone castigos sin fantasía, o los castigos carecen de relación respecto al mal comportamiento o “delito”. El poder cometer errores es parte del desarrollo y forma parte del ser hombre, de la misma manera en que se pertenecen el sol y el crecimiento de las plantas. Mucho más mayor aprendizaje se obtiene de los errores que se cometieron y que se pudieron re trabajar en forma útil. También la conciencia buena o mala se genera en el niño mediante experiencias *reales y propias*, no a través de enseñanzas verbales. Es por esto que los errores –grandes o pequeños– se deberían de tomar como un bien valioso para el desarrollo individual. ¿Cuáles son los castigos valiosos desde el punto de vista pedagógico? Son aquellos, que le permiten al alumno vivenciar como se puede solucionar un problema o cómo se puede resolver una falla. Dejar que los niños –de acuerdo a su edad– encuentren la compensación de su mal comportamiento. La finalidad es que el alumno se percate de su insuficiente capacidad y que se sienta estimulado para adquirirla. Por parte del maestro o del educador esto exige la postura que uno mismo toma frente a sus propios errores: Se presupone que uno en realidad lo hubiera hecho bien desde el principio y no le echa la culpa a los otros por haberlo hecho a propósito, por omisión o con mala intención. Aunque así parezca, se tiene que partir de la idea, de que el afectado de hecho no podía hacerlo y por lo tanto requiere de ayuda. Un buen ejemplo para esto lo tenemos en la saga de Parcival, en la cual el joven Parcival mata a un cisne porque “no sabía” que los animales también pueden padecer y que merecen compasión. Estar contento por haber atinado bien a un objeto volador con la flecha, por haber podido apuntar con seguridad y disparar es sólo un lado de la moneda, en este punto existen también muchos otros puntos de vista, a través de los cuales el mismo hecho puede verse desde el otro lado.

Si por ejemplo, se destruyó algo, entonces lo que procede es analizar con calma en conjunto el objeto destruido y concluir de qué manera se puede reparar el daño. Si el daño puede arreglarse con dinero, habrá que considerar dónde se puede obtener éste y en que medida el alumno involucrado puede contribuir o hacer algo que contribuya a solucionar el problema. En caso de existir inconfiabilidad o en caso de que un niño sea muy impuntual, habrá que deliberar en conjunto la forma de prevenir esto. Como solución se puede hacer lo siguiente: Pidiéndole a un compañero que se encargue de recordarle por un tiempo todos los días al niño impuntual la hora a la que debe hacer esto o lo otro; incluso se le puede pedir a un compañero que lo acompañe en su camino diario a la escuela durante algún tiempo. El castigo no es “castigo”, sino es una ayuda para aprender algo que todavía no se puede hacer o no se sabe. El maestro que castiga en el salón de clase, el que pone en evidencia los errores de los alumnos, fomenta así el deseo del mobbing, porque su comportamiento también es una variante del mobbing y con ello da un mal ejemplo. ¿Cómo puede un maestro manifestar el cariño que le tiene a los afectados, tan objetivamente que su apoyo no genere envidia o que haga que se señale a los involucrados como “consentidos del maestro”?

No pocos alumnos sienten que su maestro o maestra los ha incitado al alboroto y que lo dicen abiertamente. Es necesario cuidar la relación individual con cada uno de los alumnos en el salón, con el fin de crear una atmósfera en la que los niños pueden sentirse como una comunidad de personas que trabajan en conjunto y que se ayudan. Uno desarrolla una forma de “sentido común” en la que puede presentarse alegría cuando algo resulta muy bien, pero también puede presentarse tristeza profunda si algo no resulta como se esperaba. En ambos casos no son responsables los alumnos, sino el contexto en el que están.

La meditación más profunda “contra el mobbing” la forman las palabras de la 1ª carta de Pablo a los Corintios, Capítulo 13, Vers 4-8:

*El amor es magnánimo
el amor es bondadoso;
el amor no es envidioso,
no es jactancioso,
no es engreído,
no lesiona la dignidad;
no busca su interés,
no se irrita;
no toma en cuenta el mal que alguien hizo;
no se alegra de la injusticia;*

*Die Liebe ist grossherzig
ist gütig,
die Liebe neidet nicht,
die Liebe prahlt nicht,
ist nicht hochmütig,
verletzt nicht die Würde,
sucht nicht das Ihre,
sie lässt sich nicht erbittern,
trägt niemandem Böses nach,
freut sich nicht über Unrecht,*

*se alegra sólo con la verdad.
Todo lo abraza amorosamente,
todo lo cree,
todo lo espera,
todo lo soporta.
El amor no acaba nunca.*

*freut sich nur mit der Wahrheit.
Sie umkleidet alles,
ist allvertrauend,
allerhoffend,
allerduldend.
Die Liebe kann niemals fallen.*

Tenemos ocho cualidades que le dan su identidad al amor y que se contraponen a ocho propiedades que pueden ser vencidas por éste, debido a que estas últimas no tienen participación en el ser del amor, a pesar de que el amor puede comprender y mediante esto evitarlas. Observando una por una detenidamente se hace evidente que las mencionadas propiedades del amor son las que pueden compensar las ocho propiedades del desamor, es decir del comportamiento inhumano:

La envidia por magnanimidad,
la fanfarronería mediante la bondad,
el orgullo mediante la alegría por la verdad,
el herir la dignidad del otro, mediante el abrazo amoroso, la comprensión de una situación,
el egoísmo a través de la confianza. El miedo de perder algo, de no poder encontrarse a sí mismo es producto del egoísmo. Este miedo por la existencia sólo puede ser sanado mediante la confianza en el espíritu el cual procede del amor.

El dejarse amargar por otros puede ser curado por la esperanza de la capacidad de desarrollo de estos otros y por las metas finales de la evolución.

Si sucedió algo injusto o si se cometieron errores, la mejor forma para soportarlos es aceptarlos. De esta forma se liberan las fuerzas que pueden ayudarnos a elaborar estrategias lo más rápido posible para prevenir esto y puede surgir un acto de perdonar basado en la comprensión.

La alegría por el mal ajeno, regocijarse por la injusticia, alegrarse por la sensación o por la catástrofe, en breve: Tener fascinación por el mal, esto sólo puede cambiarse si asumimos la postura del amor, la postura del amor como postura de nuestra vida: Este amor no se distancia, no se eleva, pero tampoco puede caer, siempre está presente sin regir. *El amor no rige pero forma y esto es más.* Esta frase es de Goethe y la dice el Anciano con la Lámpara en su “Cuento”. El amor es capaz de integrar lo que está en las lejanías o lo que está simplemente separado, puede hacer comprender y puede orientar el ser, las cosas y las posibilidades de tal forma que en el sitio en donde aparezcan no puedan producir daño. 1

La Sección Medicina y la Sección Pedagógica en el Goetheanum

La Sección Medicina y la Sección Pedagógica del Goetheanum pertenecen a las diez secciones de temáticas de la Libre Escuela Superior para la Ciencia Espiritual (Goetheanum) en Dornach, Suiza. Las secciones trabajan de manera nacional e internacional en tres niveles:

- En investigación, desarrollo y formación en el campo respectivo de trabajo y profesión.
- Coordinan las diferentes actividades y maneras de trabajo de las secciones y campos profesionales y tienen competencia asimismo con respecto al reconocimiento jurídico de nuevos desarrollos.
- Cultivan el trabajo de colaboración mutua no solamente de modo abarcativo de una sección a otra, sino también con representantes de la disciplina de la especialidad propia en el entorno académico, así como con representantes de la vida cultural, la política y la sociedad.



Es un propósito fundamental del trabajo considerar a las cuestiones religiosas y espirituales no tan solo como un “asunto personal y privado”. Estas preguntas por cierto tienen un significado científico-cultural y práctico en la vida. Estamos acostumbrados, que el sacerdote o el maestro de religión ejerza su profesión “al servicio de Dios”. Esto empero no se aguarda de un profesional bancario, una hotelera, un granjero, un jurista, una maestra o un médico. ¿Qué diríamos empero frente a la propuesta de que también todas estas actividades son un servicio de Dios? ¿Quién reflexiona alguna vez, a que espíritu, a que intenciones, está sirviendo en realidad mediante su trabajo diario? ¿Qué sería, si aquello que estamos llevando a cabo para la sociedad, lo hacemos a partir de una postura de que aquí no solamente se trata de “ganarse el pan”, sino de algo que estamos realizando “con el corazón”, algo, que hacemos con gusto para los demás? El integrar la espiritualidad a la vida cotidiana, y fecundizarla así para la vida laboral en lo científico, artístico, y en el campo económico-social, es una nueva misión esencial. La búsqueda de un camino espiritual y un trabajo mediativo, no solamente tienen el sentido de hacer avanzar al hombre individualmente en un camino evolutivo interior. Son al mismo tiempo, fuentes de fortalecimiento para el trabajo de todos los días, y pueden fecundarlo y orientarlo.

La Libre Escuela Superior para la Ciencia Espiritual, se siente comprometida con esta meta y con ella así mismo, las dos secciones profesionales de la Pedagogía y la Medicina.