

4. Educación salutogenética en el niño pequeño y en el preescolar

Peter Lang

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



4. Educación salutogenética en el niño pequeño y en el preescolar

Peter Lang

La niñez en peligro

La pedagoga y senadora sueca Ellen Kay, exigía y esperaba, en su conferencia del mes de diciembre de 1899, que el siglo XX se convirtiera en un Siglo del Niño, en el que las necesidades y los intereses de los niños se tomaran más en cuenta y que se llevaran a cabo acciones para cubrirlos. Bueno, el siglo XX ha pasado, un nuevo siglo ha comenzado: Es una buena oportunidad para sacar el balance.

En primer lugar el lado positivo: En los llamados países del primer mundo los cuidados médicos son buenos. Casi todos los niños van a la escuela y las posibilidades para seguir una formación adicional están abiertas. Los niños tienen derechos y gozan de protección ante posibles arbitrariedades por parte del estado. Existe una organización mundial que se encarga de ayudar a los niños, la UNESCO. En amplios sectores de la población se ha desarrollado la conciencia de que la niñez es un bien que conviene cuidar.

A pesar de esto, no existe ninguna razón para estar satisfechos. De acuerdo con los reportes de las Naciones Unidas, más de 40.000 niños en el mundo son víctimas de hambre y enfermedad. Guerras, epidemias y empobrecimiento creciente amenazan a millones de niños en todo el mundo.

Pero tampoco en los países en los que prevalecen la paz y el bienestar las posibilidades de desarrollo son automáticamente buenas. También aquí hay –con frecuencia en silencio– agresión hacia la niñez: en todos los ámbitos de la vida y a todos niveles: Social, político y privado. Pareciera que las necesidades de los niños pasan a un segundo plano o son olvidadas completamente. En forma semejante a los ancianos y los discapacitados, los niños son desplazados cada día más del panorama de las ciudades ya que los automóviles, el asfalto, el cemento o los vecinos que no soportan el ruido, contribuyen a ello. El desempleo creciente y la falta de integración de grandes grupos de la población, actúan directamente sobre las condiciones de vida y del desarrollo de los niños.

Fue un largo camino en la historia de la pedagogía hasta que se vio y se reconoció lo único y lo especial que son los primeros años de vida. Hasta la primera mitad del siglo XIX la niñez se convirtió en una idea social, por lo menos en Europa Central.

Pero ahora, al parecer, esta idea es desplazada nuevamente, nuevamente existe la amenaza de la desaparición de la niñez –todo bajo el pretexto de la modernidad. Con frecuencia los niños y los jóvenes son tratados como adultos, la época del consumismo y de los medios ha descubierto su interés en ellos y también a través de la redistribución del bienestar, la niñez se ve amenazada: Por todos lados hay pobreza infantil. De esta manera el siglo XXI está ante la tarea de convertirse finalmente en un Siglo de la Niñez: Ésta consistirá en cuidar, respetar y realizar las leyes que fomenten el desarrollo y las condiciones de vida favorables de la niñez.

Historia y desarrollo de los jardines de niños Waldorf y de la Organización Internacional de los Jardines de Niños Waldorf

Hasta ahora tomamos a los niños como son tomados en cualquier escuela estatal. Cuando ha terminado la edad de la imitación, entonces podemos empezar nosotros. Sería muy bonito si pudiéramos hacer algo en los primeros 7 años. (Rudolf Steiner, 23 de junio 1920).

Siempre significó para mí un dolor muy especial que en la escuela Waldorf de Stuttgart sólo pudiéramos recibir a los niños que en Europa central se consideran como aquellos que ya han alcanzado la edad escolar. (Rudolf Steiner, 21 de diciembre 1921).

Ambas citas de Steiner no sólo indican la necesidad de practicar la pedagogía Waldorf desde antes de la escuela, sino que también dejan claro que Steiner a principios del siglo XX ya había reconocido la necesidad de una pedagogía para los infantes antes de la etapa escolar.

Después de la muerte de Steiner, Elisabeth von Grunelius comienza con un primer jardín de niños Waldorf en la escuela de Stuttgart en 1926. A este principio le siguieron otros pocos jardines de niños en otras ciudades. El crecimiento se detuvo debido a la prohibición que hizo el nacionalsocialismo a partir de 1933 de las escuelas Waldorf y de los jardines de niños Waldorf. Esta prohibición continuó a través de toda la segunda guerra mundial.

Después del final de la guerra se formó alrededor de la pedagoga Waldorf Klara Hattermann en Hannover, Alemania, un grupo de maestras de jardines de niños, maestros y médicos; los cuales, basados

en la ciencia del hombre de Rudolf Steiner, desarrollaron un método y una didáctica apropiados para el jardín de niños y para el trabajo de los padres. A partir de entonces el número de los jardines de niños Waldorf fue creciendo en forma constante.

A final de los años 50 y al principio de los años 60 la agresión contra la niñez en muchos países del mundo alcanza una nueva culminación. En 1956 la Unión Soviética de aquella época fue el primer país que pudo ubicar un satélite en órbita alrededor de la Tierra. Este logro tecnológico desencadenó una ola de conmoción en el mundo occidental, no tan sólo a nivel militar y económico, sino que también tuvo profundos efectos sobre la educación de los niños, en especial para los niños preescolares.

El mundo occidental intentó, como respuesta, alcanzar la ventaja tecnológica de la Unión Soviética a base de crecimiento militar y económico, lo cual tuvo una repercusión sobre la pedagogía en el sentido de que se daba importancia prioritaria al potencial de conocimiento cognitivo. Los jardines de niños adquirieron un ambiente semejante al de la escuela y la edad de inicio escolar se redujo notablemente siguiendo los objetivos políticos de esta época.

A esta agresión hacia la infancia temprana le respondieron Klara Hattermann, Helmut von Kügelgen y otras personalidades en el año de 1969 con la fundación de la Organización de los Jardines de Niños Waldorf. En los años 70 y 80 padres de familia, educadores y maestros en Alemania dieron la respuesta correcta a los encargados de la política de la educación: Fundaron muchos jardines de niños Waldorf y muchas escuelas Waldorf.

Con la caída de la “cortina de hierro” que dividía a Europa desde 1945, empezó a partir de 1990, en casi todos los países del llamado bloque oriental, una nueva ola de fundaciones de instituciones pedagógicas Waldorf.

La Organización Internacional de los Jardines de Niños Waldorf se propuso difundir el movimiento de la pedagogía Waldorf mundialmente, así como apoyar y fomentar el intercambio entre educadores Waldorf. Este organismo trabaja estrechamente con los movimientos pedagógicos Waldorf en cada país.

Las 32 naciones que forman parte de la OECD regularmente hacen comparaciones del rendimiento de los alumnos que pertenecen a estos países a través de los llamados Estudios Pisa (Programme for International Student Assessment). En estos estudios estandarizados, Alemania ha tenido un resultado malo. Esto ha desencadenado en los últimos años nuevamente debates políticos sobre la enseñanza cuyas consecuencias pasan por alto las necesidades básicas de los niños, como por ejemplo el adelanto de la edad de inicio de la escuela, la tendencia a convertir en escuela primaria el último año del jardín de niños y el acortamiento de un año de la escuela preparatoria entre otros. Por cierto que un estudio de la Universidad Técnica de Darmstadt, Alemania, publicado en 2005, dice lo siguiente acerca de la edad de inicio de la escuela y su efecto sobre el rendimiento de los alumnos: *Los niños que de acuerdo a las regulaciones existentes son escolarizados con 7 años en lugar de con 6, tienen más ventajas a largo plazo. La mayor maduración de los alumnos de primer año conduce a que, después de terminada su escolaridad básica (después de 4 años) demuestren una mejor comprensión de la lectura y tengan además más posibilidades de ingresar a una escuela superior. A la luz de estos resultados el beneficio de una escolarización cada vez más temprana resulta cuestionable.*²⁰

En lo que respecta a los estudios comparativos P.I.S.A., se ha hecho evidente el valor limitado de sus afirmaciones. De esta manera por ejemplo, países con métodos de enseñanza y de formación completamente distintos alcanzan los lugares más altos de su lista de valoración. Si uno observa más detalladamente la forma de la pedagogía en la infancia más temprana, se ve que en uno de los países líderes, los niños son escolarizados tempranamente y experimentan desde el jardín de niños una educación cognoscitiva mientras que en otro los niños se quedan un año más en el jardín de niños y tienen la posibilidad de desarrollar sus capacidades en amplias fases de juego. Además es dudoso que el rendimiento de sistemas completamente distintos pueda ser valorado según las normas de la OECD. Resulta obvio, que los dones, las capacidades y las inclinaciones humanas, como por ejemplo la fantasía, el gusto por el juego y las capacidades sociales no son tomados en cuenta, ya que su efecto sobre el éxito en la vida posterior no se puede medir y mucho menos preguntar. En forma general se puede decir, que en la educación y en la formación no sólo es válido el “qué” sino que mucho más el “cómo”: El cómo se han vivido la niñez y la juventud desde el punto de vista cualitativo.

²⁰ Puhani, P. A. und Weber, M.: Does The Early Bird Catch The Worm? Studie zum Effekt des Einschulungsalters auf die Schülerleistung. Technische Universität Darmstadt 11/2005. 22

Revisión de los resultados que provienen de la investigación de la resiliencia y de la salutogenesis

El accidente del reactor atómico de Tschernobyl en el año de 1986 estremeció a seres humanos en toda Europa en lo más profundo de su sentido de la vida y además tuvo influencia determinante para promover reflexiones acerca de los riesgos de la vida en las sociedades modernas. En el mismo año apareció en Alemania el libro de Ulrich Beck “Sociedad en riesgo” en el que se muestran los riesgos generales para la vida y el desarrollo en las sociedades modernas.²¹

Beck describe los riesgos, por un lado, como consecuencia de la globalización de la destrucción de nuestro medio ambiente a consecuencia de la civilización y, por otro lado, llama la atención en cuanto a los riesgos de llevar una vida moderna como consecuencia de un proceso forzado de individualización en las sociedades modernas, el cual obliga a los individuos a escenificar su propia biografía, a tomar permanentemente decisiones arriesgadas al respecto y a tener que explicarlas y fundamentarlas de manera individual. Con esto se abre, para los seres humanos del “lado ganador”, una alta y hasta ahora desconocida medida de autodeterminación, por el contrario, en el “lado de riesgo” se viven cambios a nivel mundial por el desempleo en masa, el empobrecimiento y epidemias desastrosas (p. Ej. SIDA entre otras) que tienen un efecto directo sobre los niños y los jóvenes.

Es aquí donde la investigación de la resiliencia entra en juego: La palabra resiliencia proviene del inglés “resilience” (capacidad de tensión, elasticidad, capacidad de soportar malos tratos) y significa en el contexto humano la capacidad del hombre de manejar con éxito las situaciones perjudiciales de la vida, no dejarse vencer y no quebrantarse por las desdichas y los fracasos.²² Partiendo de este hecho se plantean dos preguntas fundamentales para la moderna investigación sobre la resiliencia relacionadas con el desarrollo y la educación de los niños:

1. ¿Cuáles son las fuerzas y las aptitudes que más ayudan a los niños a desarrollarse de una manera positiva desde el punto de vista corporal, anímico, espiritual, social y de la salud, a pesar de que exista toda una constelación de riesgos?

2. ¿De qué manera podemos nosotros, mediante medidas pedagógicas, fortalecer estas fuerzas?

Pero existe una pregunta más general. ¿Qué es lo que genera la salud? ¿Por qué a pesar de todos estos riesgos y peligros la mayoría de las personas está sana? Sigue interesada, y cada vez más.

Partiendo de la observación de que las personas sanas reciben tan poca atención científica, Abraham Maslow, uno de los psicólogos más prestigiados del siglo XX empezó a estudiar la esencia de la salud en las personas sanas.²³

El trataba en su consultorio simultáneamente a personas que habían recibido los peores traumas y que habían sobrevivido al infierno que representaron los campos de concentración alemanes entre los años de 1933 a 1945. Durante el estudio le llamó la atención que muchos de estos pacientes no destacaban por tener una constitución corporal robusta, sino que más bien durante su estancia en los campos de concentración se habían orientado hacia valores espirituales, artísticos, religiosos y sociales y que en ellos encontraron la fuerza y el sostén para sobreponerse –quizás– al terror. Durante sus esfuerzos por encontrar la esencia de la salud, Maslow se dio cuenta de que los hombres saludables *eran muy diferentes en cierto modo, sorprendentemente diferentes al promedio.*

Las personas sanas se destacaron, según Maslow, por las siguientes características que les eran comunes:

- *Ellos poseen una mejor percepción de la realidad.*
- *Ellos pueden aceptarse a sí mismos, a otros y a la naturaleza.*
- *Ellos poseen naturalidad, espontaneidad y sencillez.*
- *Ellos son autónomos y activos.*
- *Ellos poseen una capacidad de valoración sin usar, esto significa que los bienes básicos de la vida son tomados con humildad, con alegría y con asombro.*
- *Ellos poseen sentimiento social.*
- *Ellos tienen una estructura del carácter, democrática.*
- *Ellos poseen una fuerte disposición ética.*

²¹ Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp, Frankfurt/Main 1986.

²² Opp, G., Fingerle, M., Freytag, A. (Hrsg.): Was Kinder stärkt – Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1999.

²³ Maslow, H. Abraham: Motivation und Persönlichkeit. Olten 1977.

- *Su humor es filosófico, no crea enemistades.*
- *Las personas saludables son creativas, sin excepción.*

Es casi obvio el hecho de que de esta selección de cualidades y comportamientos humanos positivos se deriven cuestionamientos sobre los objetivos y métodos de enseñanza para los niños.

Como seguidor de Maslow destacó el sociólogo médico Aaron Antonovsky nacido en 1923 en los EEUU y muerto en 1994 en Israel. A él se le conoce actualmente como “padre de la salutogenesis”. La crítica fundamental de Antonovsky al pensamiento médico convencional parte de que éste está orientado meramente a la forma cómo se pueden evitar o combatir los factores que causan enfermedad (patógenos), mientras que por el contrario las fuerzas que promueven la salud (salutogenéticas) reciben poca atención. Si somos capaces de resumir el núcleo de la salutogénesis de Antonovsky, resultan tres requisitos que pueden designarse como fundamentos para la formación de una vida que favorezca la salud²⁴:

1. Comprensibilidad, es decir, percibirse a sí mismo y al mundo como entidades que pueden ser comprendidas y de las que se puede aprender.
2. Manejabilidad, es decir, ganar confianza en la propia capacidad de hacer las cosas, tener la capacidad de manejar la propia vida solo o con ayuda de otros.
3. Sentido de las cosas, es decir, poder asimilar las experiencias de la vida dotándolas de sentido.

Estos tres aspectos conducen, cuando se han convertido en una capacidad, a lo que el Dr. Antonovsky llamó una *sensación de coherencia* y *sentido de coherencia*: El ser humano se siente a sí mismo y a su entorno, como un todo que hace sentido. Reconocerse a sí mismo, ser creador de algo que tiene y hace sentido, capaz de percibir algo que le da a uno un respaldo interno, esto hace que aumenten las posibilidades de volverse más sano desde el punto de vista corporal, anímico, espiritual y social, para no quebrantarse con los obstáculos de la vida.

¿Cuáles son los puntos clave de esta salutogénesis que le son comunes a la pedagogía Waldorf y a la comprensión del hombre que es la base de esta pedagogía?

Obtener la sensación de coherencia mediante el juego

Los niños vienen al mundo con sus talentos, preferencias e inclinaciones, pero también con sus impedimentos y desarrollan su propio camino. Esto significa que, en primer lugar, la pedagogía comienza con una observación detallada de los niños: ¿Qué es lo que pretenden? ¿De qué manera podemos ayudarles a realizar sus intenciones? ¿Cómo podemos crear espacios para el juego en los que puedan imitar jugando lo que han vivenciado y visto previamente?

El gran pedagogo suizo Heinrich Pestalozzi escribió en 1810: *La educación es ejemplo y amor, nada más*. En la forma en que juega un niño, se demuestran su grado de desarrollo y también su relación con el entorno. Por otro lado, el mismo juego le permite al niño relacionarse con el mundo en forma activa, en forma de sentimientos y en forma de pensamientos.

Ya en el niño pequeño, que empieza a alzar la cabeza, que se apoya en sus brazos y que finalmente llega a poder sentarse haciendo el mismo ejercicio una y otra vez hasta poder ponerse en pie y dar los primeros pasos; todo este proceso evidencia la voluntad humana en su forma más pura. El mismo impulso que llevó al niño a erguirse es el que impregna también el juego infantil durante los primeros años de vida. Lo que el niño percibe con sus órganos sensorios, lo transforma directamente en actividad: Así se genera un juego que carece de finalidad y que está relacionado con la alegría de efectuar un acto repetitivo. Si a este impulso volitivo por hacer y por moverse se le da el espacio y el tiempo suficientes, se genera parte del fundamento para ser un adulto activo, lleno de fuerza de voluntad, que quiere y es capaz de hacer algo.

En la segunda etapa de juego, entre los 3 y los 5 años de vida, se agrega, además del mencionado impulso volitivo, la fantasía. Esta fantasía del niño es capaz de transformar el mundo y de crearlo nuevamente; esto lo hace moviendo interiormente lo que percibió externamente, lo impregna de sentimiento y lo transforma jugando en una forma completamente distinta. Aquí se siembra la semilla, de lo que en el adulto del futuro podrá desarrollarse como creatividad activa.

²⁴ Antonovsky, Aaron : Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. dgvt-Verlag, Tübingen 1997.

Aproximadamente entre el 5º y el 7º año de vida se muestra una tercera cualidad. Más y más compenentran el juego del niño las fuerzas imaginativas y de la razón, su capacidad de memoria aumenta en forma intensiva y el niño madura para convertirse en un ser social. Ahora los niños organizan un juego en común, desarrollan las reglas de éste, planean y llevan a cabo compromisos. Se unen, en ocasiones también contra los adultos, cada vez dominan más y más el idioma y descubren que hay infinitas posibilidades de expresar lo mismo; observan cada vez con más detenimiento y con más detalle. Esta tercera fase del juego infantil prepara la capacidad de compenentrar el mundo y sus relaciones mediante los pensamientos.

Ninguna de estas etapas del juego infantil debe ser excluída; todas son indispensables; ninguna de estas etapas puede ser reducida, todas ellas forman invaluable experiencias para el momento adecuado en la vida futura del adulto.

Acerca de cómo los niños empiezan a comprender el mundo

Una educadora Waldorf visita con el grupo de niños a su cargo un rancho, una estancia agrícola ganadera. Ahí saludan primero a las vacas que se encuentran en el establo, perciben la atmósfera cálida, acarician a las vacas y las observan al comer y rumiar. Después pasan al granero, aquí están los sacos de trigo, en los que todos los niños pueden meter la mano, el grupo de niños compra una pequeña cantidad de trigo y lo lleva de regreso a su jardín de niños. Al día siguiente muelen ese trigo con un molino manual hasta obtener harina. Los niños lo van haciendo por turnos debido a que este es un trabajo realmente pesado. Al día siguiente la harina es trabajada y convertida en una masa y la fantasía infantil permite crear diferentes tipos de pan, bolillos, picadillos, trenzas y otros más. Las charolas para hornear son metidas al horno, todo el jardín de niños huele a pan horneado y todos toman su lugar alrededor de una mesa que ha sido puesta cuidadosamente. Ahora se dice un poema o se canta una canción, todos le agradecen al sol, a la lluvia, a la Madre Tierra y a Dios, pues todos ellos intervinieron en el crecimiento del trigo. Los niños desayunan con mucha alegría y posteriormente el día sigue su curso habitual. Con este ejemplo se pretende hacer claramente visible que los niños, en esa mañana, adquirieron un pedacito de la comprensión del mundo, lo cual se refleja en cinco niveles del aprendizaje y de la vida:

- Nivel de la acción: Los niños estuvieron activos e intensamente ocupados, estuvieron “trabajando”.
- Nivel social: Los niños hicieron el trabajo en conjunto, desayunaron juntos, etc.
- Nivel mental: No se les explicó nada, pero la vivencia de la lógica fue percibida por lo niños a través de la secuencia de las diferentes acciones.
- Nivel anímico: La visita del establo, el aroma de los panecillos, la mesa cuidadosamente puesta, todo esto les dice algo a las almas de los niños.
- Nivel ético/moral: Los niños agradecieron, dijeron un poema, cantaron una canción, y veneraron a la Creación en una forma completamente cotidiana.

Para que los niños en la etapa preescolar aprendan en forma sana a conocer poco a poco el mundo, las experiencias de la vida y del aprendizaje deben llevarse a cabo a estos cinco niveles. Ninguno de ellos puede faltar, ni tampoco ninguno de estos aspectos debe ser dominante sobre los otros.

Desde luego que la educadora puede ir desde la primavera con los niños al campo para que éstos vean en dónde crece el trigo, es posible que los niños estén presentes cuando en otoño el trigo sea cortado y trillado, el proceso de conocer y comprender el mundo es interminable y vasto. Por el contrario, las computadoras y otros aparatos de comunicación están ausentes de la oferta pedagógica durante la etapa preescolar. La utilización de artefactos que no son “hechos por uno mismo”, sino que son el resultado de otro intelecto, inhibe las propias posibilidades de desarrollo. Estas creaciones educan al niño a utilizar y emplear en lugar de a ser creativo.

Posteriormente, en las clases superiores, los alumnos de la escuela Waldorf aprenden el manejo de las computadoras y además, ellos mismos hacen el hardware y el software sencillos con el fin de que puedan entender la funcionalidad de este aparato.

Los niños de edad preescolar son seres activos y también lo es la pedagogía Waldorf en esta fase del desarrollo; no se trata de una “pedagogía de explicaciones” sino de una pedagogía de acción:

Los niños entran en la mañana al salón de clase del kindergarten, en el cual la educadora se dedica a coser algo, repara un juguete o prepara el desayuno con un grupo de niños, otro grupo de niños juega y se deja

estimular por el material de juego que tienen disponible, el cual se distingue por su sencillez, su belleza así como por su textura. Muñecas, tablas, troncos, trapos, piñas de abeto, cuerdas, piedras, etc. “esperan” a los niños. Algunos niños se organizan por sí solos en el grupo de edades mixtas, otros necesitan estimulación por parte del adulto.

El curso del día está segmentado, juego en el aula y afuera en el jardín, en las rondas infantiles se reflejan las estaciones cambiantes del año, el ser de diversos animales y plantas se hace perceptible, versos, canciones y diversas secuencias de movimiento se convierten en una vivencia para los niños.

Las historias convenientes con tramas claras, contadas de manera repetida, tienen un efecto anímico “lugareño” y proporcionan seguridad y confianza en sí mismos.

Con el fin de que este proceso de desarrollo del niño se pueda completar, se requiere de la posibilidad de poder orientarse una y otra vez en el adulto. Los niños pequeños están completamente convencidos de que lo que hacen los adultos y la forma en que lo hacen son correctos. Los niños pisan este mundo libres de prejuicios, curiosos y de manera abierta, pero sin el ejemplo que les da un acompañante adulto están perdidos. *Uno debe tomar el entorno físico en el sentido más amplio. A este le pertenece no sólo lo material que pasa alrededor del niño, sino que todo lo que sucede alrededor de éste, todo lo que puede ser percibido por sus órganos de los sentidos, lo que proveniente del aspecto físico puede actuar sobre su espíritu. Forman parte de esto también todos los actos morales e inmorales, todos los hechos buenos y malos que pueda ver.*²⁵

Los niños observan con precisión cómo hace el adulto algo. ¿Sus actos tienen sentido o son faltos de amor, son hechos superficialmente o con entusiasmo? ¿Concuerda lo que se dice con lo que se hace? Los niños reconocen en la forma en que un hombre vive, habla y actúa, su estado anímico-espiritual.

Así, junto con el reconocimiento y fomento de los dones individuales y de las facultades del niño individual, también forma parte de los procesos educativo y formativo el transmitir al niño una orientación básica en lo moral, ético y religioso y una cultura orientada hacia estos valores y no a través de discursos moralizantes, sino de manera no verbal, de tal forma que los sentimientos del adulto sean reconocibles por el niño. Este proceso pedagógico sólo puede llevarse a cabo con el bien, si el educador adulto se esfuerza continuamente por captar su propia capacidad para darle sentido a su vida y por su orientación hacia ésta.

Los niños no buscan al educador perfecto – estos no existen – sino que buscan *seres humanos*, que se esfuerzan por lograr veracidad interna y transparencia. Los niños se preparan de esta forma, para darle posteriormente a la conducción de sus propias vidas una dimensión que tenga, que haga sentido.

Los ejemplos dejan ver claramente como resultan fundamentales los elementos básicos de la sensación de coherencia – la comprensión, el dominio y el sentido – como parte integral de la educación Waldorf. Con esto la pedagogía Waldorf se ve apoyada por los estudios salutogenéticos y científico-espirituales.

Formación de diversas capacidades

Con frecuencia se escucha la opinión de que en el jardín de niños “sólo” se juega, que es en la escuela cuando “de verdad” se aprende. Este error es algo que debemos enfrentar enérgicamente y tenemos que intentar erradicarlo. El niño del jardín de niños aprende con la mayor intensidad –en forma implícita y no verbal– basándose en su capacidad de imitación. Éste aprende en *forma diferente* de la que lo hace el alumno de la escuela. Pero también muchos políticos de la educación caen en este error y tratan de “imponer” contenidos de aprendizaje en el jardín de niños. Este concepto ampliamente difundido y que resulta peligroso para la niñez, debe ser corregido.

Si uno pregunta qué es lo que los niños preescolares quieren y deben aprender, se responderá que se trata de capacidades básicas, sobre las cuales podrá basarse el aprendizaje escolar con sus aclaraciones explícitas.

1. Capacitar el cuerpo y el movimiento

Durante los últimos años los científicos, médicos, maestros y educadores han observado cada vez más niños con alteraciones de la postura, con sobrepeso y con trastornos del equilibrio. Los niños sufren de falta de movimiento y su función motora, tanto la gruesa como la fina, se ven alteradas. El estado anímico

²⁵ Steiner, Rudolf: Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. Rudolf Steiner Verlag, Dornach 2004. Tb 658.

y el estado espiritual del ser humano corresponden con su movilidad corporal, el que no puede tener un equilibrio corporal también tendrá problemas con el equilibrio anímico.

La capacidad de moverse en forma ágil y dirigida influye en forma determinante en la adquisición de la capacidad del habla. La capacidad de comprender algo y de dirigirse directamente hacia lo comprendido impregna la percepción, amplía el horizonte de las experiencias del niño y además activa el proceso de desarrollo del lenguaje.

Este es el motivo por el cual en los jardines de niños Waldorf se le da especial importancia al movimiento de los niños. Salidas regulares a pasear o a jugar y trabajar en el jardín también pertenecen a este espectro al igual que las rondas infantiles o los juegos con los dedos, trabajos manuales, pintura, trabajos sencillos con herramientas sencillas y amasar.

La perspectiva: Los niños que aprenden a ser activos y a moverse por todos lados se preparan, con ello para una adecuada función del lenguaje y del pensamiento.

2. Capacitar los sentidos y de la percepción

Los niños requieren de una conciencia despierta para aquello que se sucede a su alrededor y para lo que sucede con ellos. Ésta se desarrolla con la confianza que le tiene uno a su fuerza de percepción. Debido a esto, los niños necesitan en los años previos a la escolarización impresiones sensoriales verídicas y confiables. En el jardín de niños Waldorf, los niños vivencian un mundo real en una forma que ha sido creada cualitativamente por el adulto. Con sus sentidos perciben coherencia y así aprenden a comprenderla. Junto con su alegría por descubrir experimentan poco a poco las leyes básicas de la naturaleza.

El cuidado de las doce modalidades de los sentidos (comparar con pág. 12ff.) es una parte fundamental del trabajo pedagógico. También los alimentos producidos de manera saludable y en cercanía con la naturaleza y la autenticidad de los materiales utilizados que no tienden al ofuscamiento de los sentidos estimulan este desarrollo, al igual que lo hacen los espacios decorados de manera armónica y la selección de colores y materiales benéficos en el entorno del niño.

También la capacidad para manejar medios, que será necesaria posteriormente, requiere de una base pedagógica. *Los niños deben, para poder conocer verdaderamente al mundo, tener una interacción directa con éste desde su infancia. Sólo tocando el agua puedo aprender lo que quiere decir el agua está mojada. Al mismo tiempo la oigo, el gloglotear o gotear, veo las olas, tal vez pueda yo oler el mar o el pasto a la orilla del lago y obtengo con ello una impresión global que dentro de mí –junto con otras experiencias de este tipo– me conducen a una representación compleja y diferenciada de los que es el agua. (...)La experiencia que se obtuvo con la interacción con la verdadera realidad es también un requisito indispensable, para que pueda yo acceder aunque sea sólo en forma inicial, a la realidad virtual de las computadoras. Es por ello que las computadoras no tienen nada que hacer en el cuarto de los niños, en los jardines de niños, ni en toda la etapa preescolar.*²⁶

La perspectiva: Los mundos virtuales se esparcen, nos hacen ver cualidades que en realidad no existen. Para no caer en estas imágenes falsas, los niños tienen que poder confiar en sus sentidos ahora más que nunca.

3. Capacidad de dominar el lenguaje

El pensar y el hablar están ligados íntimamente. Sólo con el lenguaje podemos expresar lo pensado, darle un nombre a todas las cosas del mundo y comunicarnos unos con otros. Los niños aprenden a hablar si crecen en un ambiente en el que se habla. Aquí cabe destacar que la relación anímica de calor humano entre el niño y el adulto forma el “medio de cultivo” para que se desarrolle una forma de hablar bien diferenciada. En muchos países del mundo durante los últimos 20 años se ha elevado enormemente el porcentaje de niños que tienen trastornos del lenguaje, niños en edad preescolar con retraso en el desarrollo del lenguaje. Un estudio llevado a cabo en el año de 2002 en la Clínica de trastornos de la comunicación de la Universidad de Mainz, Alemania, comprueba que actualmente el 20% de los niños de 3 a 4 años que visitan el jardín de niños tienen un retraso en el desarrollo del lenguaje; en la mitad de ellos es tan grave que necesitan de tratamiento. Lo más alarmante es que no se han encontrado causas de origen médico para estos retrasos. El Profesor Heinemann, director del estudio, considera más bien que la etiología de esos trastornos radica en el hecho de que en las familias se habla demasiado poco, que se lee

²⁶ Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm – Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft. Klett Verlag, Stuttgart 2005.

en voz alta demasiado poco y se cuentan cosas con demasiada poca frecuencia. La expresión “la familia callada” es la que actualmente ronda entre los expertos.

Cuando los niños aprenden a platicar las cosas desde su punto de vista, entonces están formando el mundo de acuerdo a sus impresiones. Pero aquí también radican problemas que, por ejemplo, pueden ser causados por un contacto demasiado temprano con los medios de comunicación que se basan en una pantalla. Neurobiólogos como Manfred Spitzer y Gerald Hüther²⁷ describen el peligro de una “debilitación mental” cuando el cerebro del niño es inundado con imágenes extrañas durante la etapa en la que él debería aprender a desarrollar su propia versión de las historias y a elaborar las imágenes por sí mismo.

Desde el inicio del siglo XX Rudolf Steiner hizo hincapié en repetidas ocasiones en que hay una relación directa entre la calidad de las percepciones y el desarrollo cerebral del niño: *Si un niño antes de los 7 años sólo ve a su alrededor actos tontos, entonces el cerebro también adquiere este tipo de modelos, lo cual se refleja en la edad adulta en que el individuo sólo hace tonterías.*²⁸

La edad a la que los niños empiezan a hablar es diferente individualmente. Pero todos requieren de buenos ejemplos en lo que respecta al habla para poder crecer con el lenguaje.

Es por esto que en los jardines de niños Waldorf se les da tanta importancia a las canciones, las historias, los cuentos, los versos, los juegos con los dedos y las rimas. La forma de hablar de las educadoras debe ser cariñosa, clara y adecuada a la edad de los niños. De allí que se eviten el “hablar como bebés” y las explicaciones abstractas.

La perspectiva: El activo y minucioso cuidado del lenguaje desde temprana edad, el poder hablar sin corregirlos continuamente y además el que los adultos se tomen el tiempo de escucharlos – todo esto forma la base para que posteriormente se desarrolle el gusto por la lectura, la capacidad de leer y una buena comprensión de lo leído en la juventud y en la adultez.

4. Desarrollo de fantasía y creatividad

Ser creativo y tener una imaginación plena son dos atributos que en nuestro mundo actual, regido por normas, reglamentos y determinaciones, se ha convertido en un problema creciente y en un reto para la pedagogía.

Los niños traen consigo las fuerzas de fantasía y de creatividad, pero para desarrollarlas más necesitan de los estímulos adecuados. La siguiente plática entre niños de 4 a 5 años se puede escuchar en el jardín de niños: “Yo soy la mamá y tu te vas a trabajar por que tienes que ganar el dinero. Tú eres el bebé y tú puedes ser el perro. Yo voy a preparar la comida, hoy va a haber pizza. Yo puedo construir una máquina que haga las pizzas...”

La fantasía infantil toma elementos del mundo sensible y perceptible y forma con esto un mundo nuevo, asume nuevos papeles e inventa máquinas milagrosas.

Por esto el psicólogo alemán William Stern habla de la *fuerza creativa de los niños* que se apoya por un lado en percepciones y vivencias reales empero por otro lado *es una fuerza en sí, que les permite a los niños crear al mundo de una forma en la que no existe ni aquí ni ahora.*²⁹ La evolución humana, la sociedad y la cultura entera requieren de fantasía y de creatividad para seguir desarrollándose.

Así, el cuidado y el desarrollo de la fantasía en los jardines de niños Waldorf adquieren una forma concreta. No hay juguetes unifuncionales procedentes de la industria, sino que todos los materiales del entorno pueden ser usados creativamente para el juego infantil; al interpretar personajes, los niños pueden usar todo el mobiliario del salón; las historias que se les han contado los estimulan a transformar lo escuchado, en un juego creativo lleno de fantasía. Los juegos con marionetas que les muestra la educadora inspiran la fantasía de los niños y los anima a organizar su propio juego con las marionetas.

La fantasía infantil toma todo lo que se les ofrece y debido a que los niños todavía no saben diferenciar lo bueno de lo malo, esto se convierte en nuestra tarea pedagógica.

La perspectiva: Todo lo que procede de la fantasía, todo lo artístico, amplía el alma y la conciencia del hombre. La competencia en cuanto a creatividad, la cual se deposita desde la temprana infancia, le ayuda posteriormente al joven y al adulto a estar lleno de ideas, a ser móvil anímica y espiritualmente y le sirve en la formación de su vida tanto como en el mundo laboral.

²⁷ Spitzer, Manfred, a.a.O.; Hüther, Gerald: Bedienungsanleitung für das menschliche Gehirn. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen ³2002.

²⁸ Rudolf Steiner: a.a.O.

²⁹ Stern, William: Psychologie der frühern Kindheit. Quelle und Meyer, Heidelberg 1967.

5. Adquisición de la capacidad de socializarse

Los niños son, desde su nacimiento, seres sociales y quieren involucrarse en las relaciones humanas; ellos hacen esto con la finalidad de aprender. Este tipo de procesos de aprendizaje tienen su origen en las familias y continúan durante la época que pasan en el jardín de niños. Es nuestra tarea, hoy más que nunca, la de crear en el jardín de niños las bases para los distintos campos sociales; esto, debido a que las estructuras familiares han sufrido un cambio radical en las últimas décadas y en ciertas familias pequeñas no hay suficientes elementos para practicar la socialización.

En la convivencia social siempre se trata de compaginar los intereses, deseos y necesidades de los individuos con los de las comunidades; comunidades en las que haya espacio para los intereses de cada persona y en las que uno pueda confiar en los acuerdos hechos, en las que haya reglamentos válidos y en las que la confianza se pueda cimentar y conservar. Justamente son los niños, los que necesitan sociedades de este tipo, en las que puedan aprender el máximo posible de las reglas sociales y que además le sirvan éstas de orientación.

El jardín de niños Waldorf es un espacio de este tipo. Aquí los niños aprenden, apoyados por los ritmos del día y de la semana, que existen reglas así como tareas para cada niño del grupo (Por ejemplo, recoger los juguetes, poner la mesa, regar las plantas, etc.). En estas actividades los niños también pueden orientarse con ayuda de la actividad de los adultos. Además aprenden a asumir responsabilidades. Pero no sólo esto, sino que perciben cómo los padres participan en la vida social del jardín de niños en forma activa, p. ej. Cómo toman parte en la renovación de los salones, en la limpieza del jardín en primavera y verano, etc.

Cuando se arreglan los juguetes, se lava la ropa, cuando se celebran festejos, los niños perciben que una comunidad requiere de muchas personas activas.

Para nosotros los adultos, puede resultar de cierta ayuda en este momento, el proverbio de la ética social a ejercitar que dio Rudolf Steiner: *Sano es únicamente, si en el espejo del alma humana se refleja toda la comunidad, y si en la comunidad vive, la fuerza del alma individual.*³⁰

La perspectiva: Sin poder ser competente a nivel social, la vida del individuo en una comunidad se hace conflictiva y en ocasiones hasta destructiva. Si a temprana edad se aprenden las reglas de la vida social pueden surgir comunidades en las que los individuos puedan estar juntos con sus deseos y habilidades particulares.

6. Adquirir las capacidades para estar motivado y concentrado

En los círculos de ciertas especialidades, en los jardines de niños, entre los pediatras se habla de un cierto tipo de enfermedad infantil. Se mencionan niños hiperactivos, con el síndrome de déficit de atención (SDA), pero también se habla de niños que en forma general tienen muchos problemas para concentrarse, que están nerviosos, que padecen de trastornos del sueño, etc. Estos niños tienen un serio problema en su actividad creativa y además son incapaces de concentrarse durante cierto tiempo para cumplir adecuadamente con ciertas tareas.

Cada vez hay más y más niños en las edades preescolar y escolar que reciben diariamente medicamentos para que “estén quietos”. Con esto se tratan los síntomas, pero no la causa; las consecuencias tardías que aparecen décadas después ni siquiera son tomadas en cuenta.

La labor del jardín de niños no puede consistir en el tratamiento médico de niños con comportamiento alterado. Pero si se trata de dirigir nuestra actividad hacia la prevención, más aún, cuando sabemos que estos trastornos son consecuencia de falta de tiempo, prisa, estrés, presiones diversas, ruido, abuso de los medios electrónicos, etc., los que desorientan a los niños.

Por esto los pedagogos de los jardines de niños Waldorf, ponen especial atención en que haya una atmósfera alegre y libre de estrés, para que los niños puedan sentirse a gusto.

Los niños requieren, hoy en día más que nunca, de poder experimentar hechos que estén relacionados unos con otros, para que esto se refleje en su actividad. Los niños pequeños tienen muchos intereses. Son curiosos y se les puede distraer fácilmente; esto es, hasta cierto punto, parte del ser niño. Por eso es importante, que la prisa, lo superficial y el aburrimiento no se extiendan en el jardín de niños. Para despertar y fortalecer la concentración pueden ser una ayuda las repeticiones regulares y los elementos rítmicos básicos en el transcurso del día, así como también las vivencias rítmicas en el transcurso del año con sus muchos puntos culminantes y fiestas anuales.

³⁰ Steiner, Rudolf: *Wahrpruchworte*. GA 40. Dornach ⁸1998, S. 298.

Los niños siempre quieren hacerlo todo solos y es tarea nuestra corresponder a esta necesidad básica, siempre que sea posible y útil. Cabe destacar que el exceso de ofrecimientos no incrementa la motivación, sino que exactamente al contrario: Mientras menos ofrecimientos más motivación. La abstinencia de los medios electrónicos en los jardines de niños Waldorf no es consecuencia de una enemistad hacia la tecnología, sino que se quiere proteger a los niños de estímulos neurológicos que los distraen y que pueden tener efectos negativos sobre el desarrollo cerebral.

La perspectiva: Se trata de estabilizar y de fortalecer los factores saludables y estabilizadores en la pedagogía de los niños pequeños. Los niños que son capaces de construir en sí mismos esta seguridad y estabilidad, se pueden convertir en jóvenes y adultos fuertes y activos.

7. La obtención de valores éticos y morales

Tanto los niños como los adultos necesitan orientaciones anímico-espirituales para conformar su vida, imaginaciones valiosas y tareas con las que puedan identificarse internamente durante su vida. Los niños requieren de reglas, de rituales y de veracidad. Aquí no puede tratarse de predicarles algún tipo de moral. El que haga esto, les enseña cuando mucho a predicar, pero nada de moral.

*No son los lemas morales ni las enseñanzas intelectuales los que influyen en el niño en este sentido, sino lo que hacen los adultos a su alrededor. (...) Se forma una visión sana, si se rodea al niño de luz y color en la relación adecuada, y en el cerebro y la circulación se establecen las bases físicas para un sentido moral sano, si el niño ve moralidad a su alrededor.*³¹

De la forma en que los niños quieren vivenciar a los adultos, especialmente a aquellos que se ocupan de cuidar amorosamente la naturaleza; quieren percibir el agradecimiento –por ejemplo, en el rezo antes de los alimentos, quieren encontrarse con padres y educadores que se ocupan de ancianos, de enfermos o de personas que sufren de alguna necesidad; los que tratan de transformar la vida social para que haya más amor y menos odio, menos envidia y menos celos. Los niños necesitan padres que participen activamente en el jardín de niños, en diferentes asociaciones y en diversas cuestiones de interés comunitario.

La perspectiva: Los niños que pudieron ver a adultos que se esfuerzan por la verdad, que se esfuerzan por mejorar la situación ética-moral, tienen buenas posibilidades de convertirse en jóvenes y adultos cultos y creativos.

En 1998 se fundó en una colonia de Sudáfrica un centro pedagógico Waldorf. El entonces presidente Nelson Mandela habló durante la inauguración; con sus palabras cerramos este capítulo dándonos valor a todos para que participemos en la tarea común de no ceder en nuestra iniciativa por los derechos de los niños y de su infancia:

No hay ningún punto que refleje más claramente a una sociedad que el trato que da a sus niños. Nuestro éxito debe medirse con la suerte y con el bienestar de nuestros niños, que son, en cualquier sociedad, los ciudadanos más admirables y su mayor riqueza.

³¹ Steiner, Rudolf: Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. Rudolf Steiner Verlag, Dornach 2004. TB 658.

La Sección Medicina y la Sección Pedagógica en el Goetheanum

La Sección Medicina y la Sección Pedagógica el 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 maestro 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, esta 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 mediático, 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.