

# Al alba

Revista sobre Educación Waldorf  
Año 4, número 3 - Mayo 2011

**El impulso de la individualidad como esencia de la pedagogía Waldorf**  
**¿Por qué nuestras escuelas necesitan euritmia?**  
**Ritmo diario en casa para niños pequeños**

## RITMO DIARIO EN CASA PARA NIÑOS PEQUEÑOS

HELLE HECKMANN

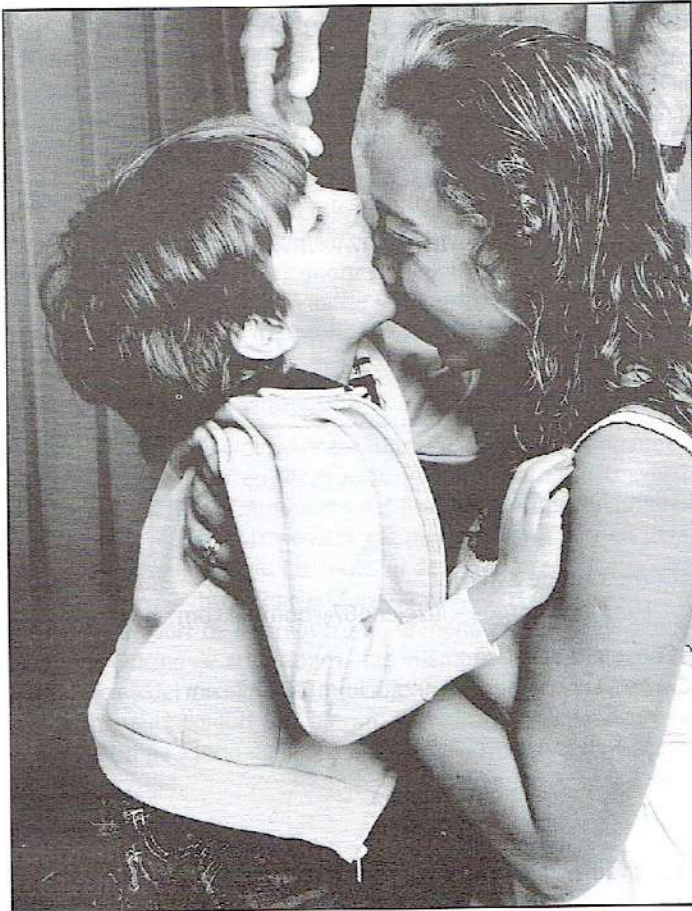
Cuando se es mamá o papá de niños pequeños uno se siente cansado, duerme poco y tiene, en consecuencia, muy poca energía. Esto genera, con frecuencia, que flaqueemos en situaciones en las que no deberíamos ceder, o que nos gane el enojo y la irritación, lo que motiva que dejemos de estar presentes, y cuando uno no está presente los niños *se salen del carril* y además no nos sentimos bien con nosotros mismos. Para facilitarnos la vida diaria con niños pequeños es útil considerar tres aspectos: ser flexible, establecer límites y llevar la misma rutina todos los días.

Llegar a ser flexible es el resultado de la observación interior objetiva. Es posible ejercitar la flexibilidad mediante un trabajo interno que implique el aprender sobre nosotros mismos. En relación con los límites es necesario que cada quien los defina y establezca qué es lo que se permite a los niños en casa: la hora de ir a dormir, la hora de comer, qué comer, qué palabras se usan en familia y cuáles no, etc. Es importante definir previamente los límites para que en lugar de decir "esto no", "aquello tampoco", "eso menos" y llegar al

enojo, uno simplemente no les permite a los niños rebasar los límites; esa es decisión del adulto y así no es necesario enojarse. Si nos adelantamos al niño y vemos venir una situación, podemos alejar esa situación con humor y el gesto o la palabra correctos, y esto será posible si se ejercita la flexibilidad. Conocernos más interiormente nos da la posibilidad de adelantarnos también a nosotros mismos, y cuando se es hábil en el manejo de esta herramienta uno puede comenzar a trabajar con los hijos de una manera más libre, gracias a que los límites han quedado establecidos.

La tercera recomendación que mencionamos arriba de hacer una rutina, la misma para cada día, le da ritmo al niño. Todas las familias Waldorf probablemente sepan cómo transcurre el día en el Jardín de Niños: los niños viven a lo largo del día períodos alternados de concentración y expansión, como si fuera un ritmo respiratorio en el que hay inhalación y exhalación.

En la fase de inhalación el niño dirige su atención hacia una actividad que, básicamente, lo relaciona consigo mismo. Para los niños pequeños cada período de inhalación (dibujar, pintar acuarela, tejer, comer, etc.) debe durar poco, porque los niños pequeños pueden concentrarse solo por períodos cortos de tiempo. En la fase de exhalación el niño se relaciona principalmente con su entorno (juego libre, correr libremente, etc.). Por cada período de inhalación el niño necesita uno de exhalación y así se establece un patrón. Este ritmo del Jardín de Niños es algo que podemos llevar a casa. Tenemos que averiguar cuáles de las actividades o momentos que se viven en casa son actividades donde el niño "inhala" y en cuáles el niño "exhala" y, cuando el niño está en un período de inhalación, hay que asegurarnos de estar presentes para él de tal manera que el niño sepa que efectivamente estamos ahí para él. Tras lo cual, por corto tiempo, podemos dedicarnos a nuestras tareas o pendientes en casa y podemos decirle al niño: "Tendrás que esperar porque necesito hacer tal cosa". Esto está bien, porque sabemos que ya hemos estado presentes con el niño. Por ejemplo, revisemos la situación de cuando los padres recogen a sus hijos del Jardín de Niños: en el preciso momento en que estamos recibiendo al niño, ¿suena el celular y contestamos? ¿saludamos a las otras mamás y nos involucramos en una conversación larga o intensa? Si es así entonces no estamos presente para el niño. En mi última visita a México vi a muy pocos padres que realmente saludaban a los niños; la mayoría hablaba con otros adultos, atendía asuntos de la escuela, hablaba por el celular o llegaba tarde y con prisa. Sin embargo, para el niño que ha estado lejos de su mamá o papá durante cinco horas



*...nos inclinamos y le damos un abrazo y realmente estamos ahí...*

Foto: María Elena Garza

y que realmente los necesita, los quiere... ellos no están ahí. Así que el niño grita: "¡Quiero helado!", "¡Quiero esto o aquello!" o comienza a correr alrededor o a caerse o se involucra en algún pequeño conflicto porque está confundido, porque no se ha reunido realmente con su mamá o papá. A diferencia de ello, si nos tomamos el tiempo (y quizá no se necesiten más de cinco segundos), nos inclinamos y le damos un abrazo y lo olemos (mmh, ¡qué agradable!) y realmente estamos ahí, sus ojos nos dirán más que las palabras cómo

**En la fase de inhalación el niño dirige su atención hacia una actividad que, básicamente, lo relaciona consigo mismo... En la fase de exhalación el niño se relaciona principalmente con su entorno... Por cada período de inhalación el niño necesita uno de exhalación y así se establece un patrón.**

estuvo su día. No puede decírnoslo con palabras porque, a su edad, no puede recordar, pero sus ojos nos lo dirán todo. Después tomamos su manita y caminamos juntos (a un paso que el niño pueda seguir) y esto es maravilloso porque estamos creando una nueva situación positiva, una *situación de tú y yo* ("you and I situation"). Después de eso, si es necesario saludar a la gente, podemos hacerlo brevemente, pero junto con el niño, de modo que él sienta "Estoy donde pertenezco, con mi mamá (o papá)." Ésta es una situación de inhalación en la que estuvimos presentes.

Luego, nos vamos al auto y a casa (exhalación) y quizá sea ya la hora de comer, que nos trae el siguiente momento de inhalación. ¿Cómo es ese momento? ¿Nos sentamos a comer junto con el niño? ¿O está el niño sentado solo mientras nosotros caminamos al tiempo que hablamos por teléfono? Si nos damos el tiempo para sentarnos con el niño, podremos enseñarle modales en la mesa mediante el ejemplo. Actualmente muchos niños no se sientan con sus padres a la mesa y no aprenden a tomar una cuchara o un cuchillo de manera apropiada. Esto es importante porque, si no se hace, cuando cumplan siete años no podrán tomar el lápiz adecuadamente y aprender a hacerlo a esa edad es mucho más difícil que a la edad de uno o dos años. Además, sentarse a la mesa y tener un proceso que tiene un inicio, un desarrollo y un final es importante porque los procesos de la vida así son, tienen un inicio, un desarrollo y un final. Pero si andamos por ahí, nos sentamos a la mesa por momentos y nos levantamos cuando nos plazca, no estamos enseñando al niño nada de esto. Quizá no nos tome más de diez o quince minutos sentarnos apropiadamente, verificar que el niño está tomando adecuadamente el vaso y bebiendo de él (niños de más de un año no necesitan usar vaso entrenador) y que está tomando la cuchara adecuadamente. Al comer nosotros masticamos con la boca cerrada, comemos lo que está servido, etc., con lo cual estamos siendo ejemplo para nuestros hijos y más importante todavía, nos hemos tomado un tiempo para

crear nuevamente una *situación de tú y yo*, además de ayudar al niño a encontrar una forma social sobre *cómo nos comportamos cuando comemos juntos*. Cuando terminamos de comer le recordamos al niño que tiene que ayudar a recoger la mesa y así aprende que cuando él es parte de una situación social, también debe participar del momento de la limpieza. Haciendo todo esto hemos creado una situación en la que hemos estado presentes y ahora podemos decir al niño "Ve y juega" (exhalación) porque ya hemos estado ahí para él y ahora podemos atender nuestras tareas de adulto,

siempre dentro del campo de visión del niño. Esto último es importante porque un niño pequeño no puede jugar por sí solo si el centro no está ahí y nosotros, mamás o papás, somos la persona más importante para el niño, somos su centro, así que si salimos de la habitación donde él está nos va a seguir.

Puede suceder que, mientras uno está atendiendo sus propios asuntos, el niño se acerque y diga "Estoy aburrido". En este caso, por supuesto, no encendemos la televisión ni



*Después tomamos su manita y caminamos juntos...*

*Foto: María Elena Garza*

le ponemos una película, ni caricaturas, ni música grabada. En esos momentos es válido decir "Ve a jugar tú solo". Si sabemos que hemos estado realmente presentes podemos esperar que ellos encuentren qué hacer consigo mismos. Es muy importante no tener temor de que nuestros hijos no sepan qué hacer o estén aburridos. Es fundamental sentir que eso está bien: *He estado presente con mi hijo o hija, ahora él o ella puede estar consigo mismo.*

Actualmente los padres de familia ofrecen a menudo a sus hijos los medios electrónicos o los involucran en actividades dirigidas por adultos porque temen que sus niños se aburran y dan por hecho que éstos no saben qué hacer consigo mismos. Esta es una situación engañosa porque si creemos que nosotros como padres tenemos que entretener a los hijos menores de siete años todo el tiempo con medios electrónicos de entretenimiento (películas, televisión, videojuegos, etc.), o con clases por la tarde u otras actividades dirigidas por adultos, entonces los niños no aprenden a jugar por sí solos, no tendrán un momento en el que puedan experimentar el estado de no saber qué hacer para desde ahí avanzar a un estado en el que puedan encontrar imágenes interiores y así crear cosas desde dentro. Así que, al permitir que los niños se aburran, les estamos ayudando, porque estar aburridos les da la oportunidad de involucrarse en un proceso de creatividad interna. El hecho de que los niños puedan estar consigo mismos y puedan crear su propio juego sin la dirección de un adulto es de gran importancia, porque durante los primeros siete años de vida todo se trata sobre ser capaces de crear.

Si todas las actividades que los niños hacen vienen de fuera (pantallas electrónicas, videojuegos, dirección adulta, etc.) entonces no pasa mucho en el ámbito de la creación interna. Por ello, en los Jardines de Niños Waldorf, las

**... al permitir que los niños se aburran, les estamos ayudando, porque estar aburridos les da la oportunidad de involucrarse en un proceso de creatividad interna.**

maestras no se sientan a jugar con los niños, sino que hacen trabajo real necesario en el salón o el área exterior, del cual los niños toman inspiración para su propio juego. En este tipo de Jardines de Niños veremos a maestras barriendo, cocinando, cosiendo, ocupándose del huerto de hortalizas, cuidando animales de granja, cortando madera o cualquier cosa que el entorno e instalaciones particulares de cada escuela permita hacer. Igualmente uno, como mamá o papá, en la fase de exhalación, puede hacer su trabajo y los niños el suyo, es decir, jugar.

Esto es posible sólo cuando los niños sienten que se han encontrado verdaderamente con su mamá o papá en una fase previa de inhalación.

Lo mismo pasa cuando los niños se van a la cama por la noche. Lo que los niños aman escuchar son historias de la vida de su mamá o papá. Ni los libros, ni la radio, ni la música, ni las películas o caricaturas tiene el mismo impacto en el niño que escuchar a su mamá o papá. Encontrar la propia historia para contar significa tanto y es, además, una herramienta con la que puede uno cambiar situaciones que están atoradas. Es muy difícil para los niños soltar a su mamá o papá si sienten que éstos no han estado presentes, pero si hemos abrazado al niño, le hemos soplado suavemente en su orejita, le hemos contado alguna historia desde el corazón, entonces realmente hemos estado ahí, entonces es posible darle un beso y acostarlo y sentir "Puedo irme porque ya he estado presente". Solo así podemos esperar que el niño, la niña, duerma sin nuestra compañía y es sano que duerma solo(a).

En Dinamarca, donde yo vivo, muchos padres llegan a situaciones en las que tienen que estar tomando la mano de su hijo o hija, tienen que acostarse a su lado, tienen que leer veinte historias, cantar cincuenta canciones... y todo esto toma una, una y media o hasta dos horas y cuando por fin salen con sigilo de la habitación, escuchan: *iMami,*



*En los Jardines de Niños Waldorf, las maestras hacen trabajo real necesario en el salón o el área exterior...*



*...del cual los niños toman inspiración para su propio juego*  
Fotos: María Elena Garza

quiero agua! Entonces entran en un estado terrible en el que quieren matar al niño. Es posible evitar esto estableciendo los límites y encontrando la manera para sentir que es razonable dejar al niño consigo mismo porque hemos estado presentes en diversas situaciones a lo largo del día. De otra manera, si no ha habido *situaciones de tú y yo* con las que el niño se llene suficientemente del amor de sus padres y si, además, no se le ha dado oportunidad de jugar por sí solo, de trabajar desde dentro, no se debe esperar que pueda dormir por sí solo.


**.. si a los niños se les da la oportunidad de trabajar desde dentro, se conocerán a sí mismos y serán capaces de decir "No" cuando se topen con algo que no les guste y decir "Sí" a lo que sí quieren.**

Hay otro aspecto tocante al tiempo que pasan los padres con el niño después del Jardín de Niños sobre el que me gustaría llamar la atención. Si llevamos a los niños de clase en clase o los entregamos a los medios electrónicos en sus muy diversas formas para que los mantengan "ocupados", entonces pasamos menos tiempo con los niños. Pero los niños son pequeños por muy corto tiempo. En el momento en que lo son podemos pensar que es un tiempo que durará mucho, pero en menos de lo que canta un gallo veremos que ha quedado atrás. Si dejamos a los niños involucrarse en su propio juego estando nosotros cerca mientras atendemos nuestras propias tareas, y estamos realmente presentes en las situaciones de inhalación, abonaremos la confianza, que ya existe, del niño hacia nosotros. Esta confianza será muy importante el día de mañana cuando lleguen a la prepubertad y a la pubertad, porque será la que los acercará a nosotros, sus padres, cuando tengan problemas o será la que los llevará a oírnos cuando les digamos qué hacer y qué no hacer. Harán esto sólo si confían en nosotros, si hemos estado ahí para ellos, de lo contrario los hijos no vendrán a nosotros y emergerá un sinnúmero de problemas. Por eso es que los primeros siete años del niño son tan importantes, porque esa confianza plena, ese creer que el mundo es bueno es la base de su vida futura. Después de esos primeros siete años uno ya no tiene mucho que decir pues son los amigos los que importan. Su elección de amistades tiene mucho que ver con los principios morales que les hemos enseñado y hemos construido con ellos a lo largo de esos primeros siete años. Además, si a los niños se les da la oportunidad de trabajar desde dentro, se conocerán a sí mismos y serán capaces de decir "No" cuando se topen con algo que no les guste y decir "Sí" a lo que sí quieren. Uno es capaz de hacer una elección si se conoce a sí mismo, y un ser humano que puede hacer una elección tiene una autoestima sana.

En este contexto es importante cómo se relacionan entre sí el Jardín de Niños y la casa: debe haber un puente entre un mundo y el otro. De cierta manera es un poco difícil para las familias que escogieron una escuela Waldorf. En

el momento en que escogemos la educación Waldorf para nuestros hijos nos diferenciamos de la mayor parte de la sociedad. Hemos escogido un camino difícil porque se dirá "no" a lo que es considerado como normal y esto significa que emergerán muchas situaciones en las que somos diferentes de los demás, pero hemos hecho una elección. No podemos estar con un pie en un lado y el otro pie en el otro; a veces quisiéramos, pero no es posible. Una vez que se ha

tomado este camino, el del actuar con conciencia, entonces uno se fija en la comida, en los tiempos adecuados (en qué momento hago qué con mi hijo), en la crianza, en todo. Así, hacer el puente entre el Jardín de Niños Waldorf y la casa es muy importante: el niño podrá ver entonces que hay congruencia. Por ello es fundamental que haya plena confianza entre el Jardín de Niños y la familia, pues sobre esta confianza la maestra podrá apoyar la decisión de la familia de asumir una educación Waldorf y la familia, a su vez, podrá respetar lo que en el Jardín de Niños se haga, de manera que una cosa sin la otra no son nada<sup>1</sup>.

Tengo tres hijos de 29, 26 y 23 años, y ahora puedo cosechar los 25 años de duro trabajo y dedicación a mis hijos. Es fantástico porque puedo ver cómo ellos pueden salir a la vida con libertad y yo puedo moverme por el mundo. Tengo libertad y sabiduría porque ya no me necesitan, pero me aman y les gusta estar conmigo y a sus amigos también. Éste es, creo yo, el anhelo más elevado que deseamos como padres: que cuando nuestros hijos sean adultos, por momentos, ellos escojan libremente estar con nosotros. Podemos descubrir con nuestros hijos una nueva forma de relación social porque tenemos una conciencia diferente que nos permitirá encontrarnos con ellos de mejor manera. 

*Este artículo fue redactado en inglés por Ruby Gonsen con base en una plática de Helle Heckmann a los padres de familia de la Escuela Waldorf de Cuernavaca y revisado por Helle Heckmann. Traducción al español de Luz Elena Vargas.*

#### AVISO

Durante septiembre de este año Helle Heckmann podrá realizar visitas a Jardines de Niños en México. Escuelas interesadas comunicarse con el Centro Educativo Goethe (inicya@hotmail.com)

1 Para mas información sobre el tema ver: *El Jardín de Infantes. Estructurando el ritmo diario según las necesidades de los niños pequeños* de Helle Heckmann, Editorial Antroposófica, Buenos Aires, 2009.

## ASÍ EMPIEZA LA MAÑANA...

SOL VELÁSQUEZ

**A**l llegar, encuentro el portón de la escuela abierto de par en par, como dos brazos que nos esperan para acogernos; el estacionamiento está casi vacío -- los pocos coches que hay son básicamente de maestros -- y está listo para recibir el intenso movimiento de cada inicio del día. El agua de la fuente de la entrada resbala limpia y fresca, como la nueva mañana. El camino al área de jardín de niños recibe los primeros pasos del día.

Así, después de atravesar la escuela hasta el fondo, llego finalmente a mi salón. Puedo observar que en la terraza casi todo está en orden: las zapatillas en espera de ser usadas, los percheros vacíos, salvo por algún suéter de un niño olvidadizo que lo dejó el día anterior. Abro la puerta y entro a uno de los espacios más íntimos de mi vida, nuestro salón. Respiro el aire limpio, escucho el silencio, y, tras cerrar la puerta, recorro con la mirada cada uno de los espacios. Con pasos suaves y respetuosos, me acerco a esos espacios, haciendo el mismo recorrido cada mañana. Con calma y cuidado coloco aquellos objetos que por alguna razón se encuentran fuera de su lugar, y dedico un breve pensamiento para cada uno de los niños del grupo. Estos pensamientos no se producen de forma mecánica; tengo la voluntad, sí, de pensar en cada uno de ellos, mas no es como si "pasara la lista". Los niños construyen día a día una relación particular con el material o con los lugares del salón, el espacio y los objetos que lo habitan, y al recorrerlo y sostener en mis manos lo que sea necesario los niños se presentan por sí solos. Con todo en su sitio, el espacio físico se encuentra listo para recibir a estos seres especiales que le dan vida a las piedras y los troncos, que llenan con sus voces y sus risas cada rincón.

Ahora es mi turno de alistarme para el día que comienza. Físicamente lo estoy; para este momento de la mañana más me vale estar despierta, con la conciencia dispuesta para la observación, mas es frecuente que anímicamente esté todavía en el sutil tránsito de mi vida personal a mi labor como maestra de niños pequeños. Así que dedicar el tiempo necesario a una meditación es, sin duda, la mejor manera de dejar fuera las preocupaciones que no conciernen a mi grupo o los anhelos que solo tienen que ver con él de forma tangencial.

Incontables son los versos útiles para dicha meditación, así como los movimientos que despiertan la conciencia corporal. Juntos nos llevan como maestros a nuestro centro, para desde ahí lograr irradiar luz, propósito y sentido a nuestras acciones, sentimientos y pensamientos, para que éstos a su vez, puedan guiar a los niños en los suyos. Tras la meditación, puedo, ahora sí, pensar en cómo será

el día, adelantándome desde este momento a los niños del grupo, previendo lo que pueda llegar a faltarnos y buscando, al mismo tiempo, la suficiente flexibilidad que me hará falta cuando las situaciones no se desarrollen como lo tenía planeado y tenga que echar mano de ella y de la creatividad.

La sincronía se hace presente; casi al terminar empiezo a escuchar las voces de los niños y sus padres que poco a poco van llegando al salón. Al abrir la puerta puedo mirar la claridad del espacio exterior y puedo escuchar que los sonidos en el ambiente son distintos ahora: ya no escucho solo a los pájaros en los árboles y al agua corriendo en la fuente.

Así comienza la mañana. "Buenos días" es la expresión más oída y pronunciada. Con todo listo dentro del salón y de mí misma, puedo mirar a los ojos a cada uno de los niños, sentir la temperatura en sus manos y recibirlos serenamente. He escuchado la recomendación de llegar al salón antes que los niños de casi todas las maestras que me han compartido herramientas para ser una buena maestra Waldorf. Como con casi todos los consejos, considero que seguirlos sólo porque sí no es lo mejor. Creo que lo más adecuado es escucharlos, ponderarlos y mantener mi atención alerta a lo que sucede en relación con ellos.

Cuando comencé a trabajar en una escuela Waldorf hice caso omiso de esta recomendación, y poco a poco la curiosidad por saber qué sucedería si la tomaba en cuenta me llevó a practicarla. Ahora, siete años después, esto es parte de mi cotidianidad. Aunque por motivos personales tuve que suspenderla durante varios meses, ahora que he logrado retomarla puedo apreciar las diferencias entre dedicar este pequeño lapso de tiempo para mi preparación y no hacerlo.

Creo que los maestros Waldorf que iniciamos debemos estar abiertos a recibir orientación y consejos de aquéllos que tienen más experiencia, y que éstos serán verdaderamente fructíferos si los incorporamos en nuestra práctica con la observación atenta, para encontrar los elementos que se ven modificados y no seguirlos solamente porque alguien nos lo indicó.

Disfrutemos cada mañana, dediquemos un espacio para prepararnos cada día y compartamos con un breve pensamiento la idea de que en muchos otros salones nuestros colegas se encuentran en la misma labor, guiados por la libertad y entregados a la tarea de acompañar a los niños en su destino individual.



# ¿POR QUÉ NUESTRAS ESCUELAS NECESITAN EURITMIA?

## UNA INTRODUCCIÓN A LA EURITMIA Y SU INFLUENCIA SANADORA EN LAS ESCUELAS

LEONORE RUSSELL

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

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

Un estudiante dijo alguna vez: ¿Quién ideó esto?, después de que viera los mismos gestos en el gran arte del

pasado. Se había topado con la verdad de los expresivos gestos que artistas como Giotto y Miguel Ángel manifestaron con maestría en sus pinturas. A principios del siglo veinte Rudolf Steiner llevó nuestra atención hacia estos gestos para entender su significado y para encontrar un nuevo arte de movimiento humano. Comenzó trabajando

con una joven y siguió con un creciente grupo de artistas interesados en desarrollar esta nueva forma artística del movimiento.

La euritmia se ha desarrollado con el paso de los años y tiene características muy particulares: es una forma de arte relativamente reciente

que está todavía en su infancia, a diferencia de la música, que se ha desarrollado durante miles de años. La euritmia, el movimiento interno y oculto del alma, emergió del trabajo de unas cuantas personas reunidas en torno a Rudolf Steiner y se ha convertido en una forma artística de alcance mundial que se practica tanto en escenarios teatrales como en escuelas, contextos terapéuticos, de negocios y de tipo social. La euritmia comienza con el habla humana. El centro del movimiento está en el área del corazón y la laringe, y los gestos fluyen hasta las manos y los brazos principalmente, pero engloban a toda la forma humana. El nombre "euritmia" significa ritmo bello o movimiento armónico.

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



Waldorf School of the Roaring Fork en Carbondale, CO, E.E.U.U.

Foto proporcionada por la autora

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

Los tres tipos de euritmia son apropiados en una escuela. Niños y adultos por igual se benefician de ver ejecuciones artísticas. Es en ellas cuando el adulto realmente es capaz de comprender el alcance de este nuevo arte. Los niños ven lo que están aprendiendo en una experiencia íntegra. Se entusiasman al ver las ejecuciones y se sienten motivados a aprender. Los maestros han descubierto que la presencia de un euritmista terapéutico en la escuela es de gran ayuda para entender y afrontar los retos que más y más niños presentan.

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

**La euritmia satisface las crecientes demandas de los niños actuales, en cuanto a salud física y anímica, además de armonizar a los adultos, aun cuando solo se vea su práctica. Fortalece los efectos sanadores de sus artes hermanas, la música y la expresión verbal, y le da vida al currículo.**

- Atención: los niños sienten las bondades de enfocar la atención
- Alegría y un sentido de libertad en el movimiento
- Confianza en y equilibrio de las capacidades sociales internas y externas

• Habilidad de trabajar colaborativamente en grupo en la solución de problemas

- Pensamiento creativo y acción basada en el mismo

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

Esta es la mejor respuesta que conozco a por qué la euritmia es necesaria en las escuelas. Satisface las crecientes demandas de los niños actuales, en cuanto a

salud física y anímica, además de armonizar a los adultos, aun cuando sólo se vea su práctica. Fortalece los efectos sanadores de sus artes hermanas, la música y la expresión verbal, y le da vida al currículo.

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



Waldorf School of the Roaring Fork en Carbondale, CO, E.E.U.U.

Foto proporcionada por la autora

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

- Movimiento, música, poesía y relatos adecuados a su edad, de una manera gozosa
- Apoyo y fortalecimiento del desarrollo del lenguaje
- Musicalidad y la capacidad de escuchar
- Integración: la coordinación de manos, brazos, piernas y movimiento espacial se combinan con el ojo, el oído y el equilibrio, así como con procesos del pensamiento
- Movimiento intencional que favorece el desarrollo neuronal complejo<sup>2</sup>



Facultad de maestros de la Escuela Waldorf de Denver, E.E.U.U.

Foto proporcionada por la autora

Fuentes disponibles para consultar sobre euritmia:

- *Kinesthetic Learning in Adolescent Education* por Leonore Russell. AWSNA Publications
- *Eurythmy* por Sylvia Barth. AWSNA Publications
- Artículos de Thomas Poplowsky, revista *Renewal*. AWSNA Publications
- Se puede encontrar mayor información en internet (palabra clave en inglés: *eurythmy*)



<sup>2</sup> Cfr. Carla Hannaford. *Smart Moves. Why learning is not all in your head*. Great Ocean Press



**QUÉ HACER SI LA ESCUELA NO TIENE MAESTRO DE EURITMIA  
POR LEONORE RUSSELL**

SI SU ESCUELA NO TIENE MAESTRO DE EURITMIA O NO HAY ALGUNO EN LA LOCALIDAD, NO TODO ESTÁ PERDIDO. ES IMPORTANTE DESARROLLAR LO QUE YO LLAMO "SUCCIÓN" (*SUCTION*), DONDE EL CUERPO DOCENTE CULTIVA EL MOVIMIENTO A LO LARGO Y ANCHO DEL CURRÍCULO Y DE LA ESCUELA. LOS EURITMISTAS PERCIBEN EL QUE UNA ESCUELA SE INVOLUCRE POR ENTERO EN ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO CON GOZO Y ENTUSIASMO Y SE MUESTRAN INTERESADOS EN TRABAJAR EN UN AMBIENTE DE ESTE TIPO. ¿CÓMO SE LOGRA ESTO? INCLUYENDO MOVIMIENTO EN LA PARTE RÍTMICA DE LA CLASE PRINCIPAL, TENIENDO DOS O TRES RECESOS (COMO MÍNIMO) AL AIRE LIBRE, CON UN MAESTRO PRESENTE QUE ENSEÑE JUEGOS RÍTMICOS, QUE ENSEÑE DANZA FOLCLÓRICA DE TODAS PARTES, Y PARA LOS NIÑOS PEQUEÑOS JUEGOS DE COOPERACIÓN, JUEGOS TRADICIONALES Y JUEGOS CON MUCHOS RITMOS, MOVIMIENTOS Y GESTOS UNIVERSALES QUE LOS NIÑOS PUEDAN IMITAR.

PARA MAYOR INFORMACIÓN SOBRE CÓMO LLEVAR LA EURITMIA A SU ESCUELA, PUEDE CONTACTAR A LA AUTORA LEONORERUSSELL@GMAIL.COM O ESCRIBIR A EDITOR@EANA.ORG (EURHYTHMY ASSOCIATION OF NORTH AMERICA).

*Artículo y recuadro escritos para Al alba originalmente en inglés. Traducción al español de Luz Elena Vargas.*

# Al alba

*Al alba* busca difundir los principios e implicaciones de una educación basada en la pedagogía Waldorf de una manera clara y directa en el ámbito del habla española.

*Al alba* se publica tres veces al año, durante el ciclo escolar, en los meses de octubre, febrero y mayo.

Se puede adquirir

- En la Escuela Waldorf de Cuernavaca a través de su librería *La linterna*
- En el Encuentro de Iniciativas Pedagógicas en otoño
- En el Encuentro de Iniciativas Antroposóficas en primavera
- En el Seminario en Pedagogía Waldorf del Centro Antroposófico de México en verano
- En el Diplomado en Educación Waldorf del Centro Educativo Goethe

Informes: [ruby\\_gonsen@yahoo.com](mailto:ruby_gonsen@yahoo.com)  
[ymuxika@hotmail.com](mailto:ymuxika@hotmail.com)

## SEMINARIO DE CAPACITACIÓN EN PEDAGOGÍA WALDORF

Semana intensiva Julio 11-15 2011

**"Fortaleciendo la voluntad después de los nueve años"**

|             |                              |
|-------------|------------------------------|
| 9:00-10:00  | Euritmia                     |
| 10:00-11:00 | Estudio antroposófico        |
| 11:00-11:30 | Dicción                      |
| 11:30-12:00 | Refrigerio                   |
| 12:00-13:30 | Del noveno año a la pubertad |
| 13:30-14:30 | Acuarela                     |
| 14:30-15:30 | Comida                       |
| 15:30-16:45 | Modelado                     |
| 16:45-18:00 | Dibujo de formas             |

Impartido por los maestros: Diana Rivera, Marco Antonio, Leticia Gutiérrez y Patricia Fuentes. Es necesario llevar zapatillas de Euritmia y lápices de color o crayolas. El resto de los materiales serán proporcionados así como el refrigerio por la mañana. La hora de comida es libre.

Cuota de recuperación \$4,250.

Informes: Leticia Gutiérrez (044) 5555089730; Patricia Fuentes (01) 777 3800765  
El Bosque de Micael 16 de Septiembre no. 7 Col. Contadero. Cuajimalpa, D.F.

## EL IMPULSO DE LA INDIVIDUALIDAD COMO ESENCIA DE LA PEDAGOGÍA WALDORF

HERNÁN SILVA-SANTISTEBAN

*Sobre todo el educador o la educadora que se ocupa de niños pequeños tienen que ser agentes de libertad y no de cohibición.*

Alberto Benavides Ganoza (filósofo y educador peruano)

En el presente artículo se presenta uno de los aspectos esenciales de la pedagogía Waldorf relacionado con la pedagogía misma: el impulso de la individualidad. Hay que hacer notar que el aspecto de lo individual se vincula estrechamente con el aspecto de lo institucional, es decir, el que se refiere a la administración colegial-dialogal, a la organización de una escuela Waldorf como tal. Aunque un aspecto no se puede dar sin el otro y ambos se fecundan mutuamente, el enfoque aquí será principalmente sobre el primer aspecto: el impulso de la individualidad como esencia de la pedagogía Waldorf<sup>1</sup>.

La pedagogía Waldorf es un impulso pedagógico surgido a comienzos del siglo XX. Su influencia cultural dio inicio el día 19 de septiembre de 1919, con la inauguración de la primera escuela Waldorf en la ciudad de Stuttgart. Su intención, desde su fundación por Rudolf Steiner, ha sido y es la de ayudar al niño a alcanzar el pleno desarrollo de su individualidad. Mediante su enfoque pedagógico y metodológico, la educación Waldorf busca estimular el desarrollo de todas las fuerzas y capacidades del niño en crecimiento: interés en el mundo, sana moralidad, sensibilidad artística, habilidades manuales, pensar autónomo, habilidades sociales, fuerza de voluntad, creatividad para asumir los retos de la vida, capacidad para aprender a aprender de la vida de manera permanente. Sin embargo, la idea de que cada ser humano es

**La pedagogía Waldorf quiere estimular el desarrollo de todas las fuerzas y capacidades del niño: interés en el mundo, sana moralidad, sensibilidad artística, habilidades manuales, pensar autónomo, habilidades sociales, fuerza de voluntad, creatividad para asumir los retos de la vida, capacidad para aprender a aprender de la vida de manera permanente.**

único y de que, por lo tanto, la escuela no puede ser una "fábrica envasadora de conocimientos" es algo que recién se ha ido abriendo paso poco a poco.

El desarrollo de la humanidad en su época actual se orienta de manera irrefutable hacia el desarrollo de la individualidad y al despliegue de una verdadera libertad creadora. En realidad, tal y como lo afirma Rudolf Steiner, la historia no es otra cosa que el desarrollo del ser humano hacia la libertad. Todas las tendencias que se oponen a ello se muestran como retrógradas y, en su verdadero sentido, enemigas del auténtico progreso, el cual

habría que entenderlo como un progreso moral y espiritual, es decir, humano y no tanto técnico. La pedagogía Waldorf tiene el potencial para estimular el desarrollo individual en libertad de cada niño, pues ella se basa en un verdadero y real conocimiento del ser humano. Para esta pedagogía el ser humano es un ser espiritual-anímico-

corporal, que necesita de condiciones pedagógicas específicas para cada etapa de su desarrollo a fin de poder desplegar plenamente su ser. Es por ello que podríamos afirmar, sin ánimo con ello de sonar arrogantes y autoritarios, que toda educación que no tenga presente este punto de vista no hará sino errar.

El impulso Waldorf puede desplegar su potencial ante cada ser humano en crecimiento gracias a que siempre se puede individualizar de una nueva manera, adaptándose de forma creativa a cada una de las etapas de desarrollo del niño. El colaborar, con su trabajo y dedicación, a que el niño pueda desarrollar su individualidad lo más plenamente posible es la verdadera y auténtica tarea del maestro Waldorf, y las indicaciones y sugerencias dadas por Rudolf Steiner le ofrecen un tesoro inagotable de ayuda para que pueda realizar esta tarea lo mejor posible. Si estas indicaciones y sugerencias son penetradas con una verdadera comprensión, ellas le posibilitarán al maestro un conocimiento de lo que es correcto e importante para cada niño individual en cada etapa de su desarrollo. Es por ello que podríamos

1 Para el desarrollo de este punto sigo a:

- Dietz, Karl-Martin, *Eltern und Lehrer an den Waldorfschulen*, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 1998;
- *Dialogische Schulführung an den Waldorfschulen*, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 2006;
- *Dialog. Die Kunst der Zusammenarbeit*, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 1998;
- *Individualität im Zeiteitschicksal*, Stuttgart, 1994;
- *Gemeinschaft durch Freiheit. Perspektiven für die Zukunft des Geistesleben*, Stuttgart, 1996.

afirmar que una escuela Waldorf en donde el trabajo exigido de impulsar la individualidad de cada niño no es realizado, entonces, aunque lleve el nombre de tal, no es una escuela Waldorf en el verdadero sentido.

La pregunta acerca de qué es o no es la pedagogía Waldorf no se puede responder mediante definiciones o

**En ninguna de las sugerencias o propuestas pedagógicas de Rudolf Steiner se encuentra nada normativo; por el contrario, en todos y cada uno de sus libros dedicados a caracterizar la pedagogía Waldorf se ofrece una orientación de la mirada hacia el ser humano, en este caso el niño, que está en camino hacia el logro de su plena individualidad, es decir: la única norma pedagógica es la individualidad del niño como un ser espiritual llamado a vivir sus compromisos sociales.**

con un catálogo de medidas; dicha pregunta debe ser respondida por cada comunidad escolar mediante su propio trabajo, así como la pregunta por el sentido de la vida la responde cada ser humano desde su propia biografía. Naturalmente, en todas partes hay tradiciones, y de éstas emana, de manera permanente, una continuidad deseada; pero las tradiciones no deben ser confundidas con normas rígidas o rituales vacíos de sentido que impidan un auténtico crecimiento en

libertad. Cada escuela es libre de darse su propia forma hacia fuera y hacia dentro. En ninguna de las sugerencias o propuestas pedagógicas de Rudolf Steiner se encuentra nada normativo; por el contrario, en todos y cada uno de sus libros dedicados a caracterizar la pedagogía Waldorf se ofrece una orientación de la mirada hacia el ser humano, en este caso el niño, que está en camino hacia el logro de su plena individualidad, es decir, la única norma pedagógica es la individualidad del niño como un ser espiritual llamado a vivir sus compromisos sociales. El interés en el ser humano como ser espiritual es el fundamento de la pedagogía Waldorf y es por ello que todo maestro o maestra Waldorf debe hacerse constantemente preguntas como las siguientes: ¿Quién es el ser humano que tengo delante de mí? ¿Qué tareas tiene en el mundo? ¿Cómo lo puedo ayudar como pedagogo a que pueda realizar sus capacidades, dones y talentos de una manera productiva para sí mismo y los demás? Estas preguntas no solo adquieren vida desde la cualidad de lo individual que es cada niño, sino que necesitan, a su vez, de una ayuda metódica a fin de poder ser respondidas de una manera efectiva y eficiente, y esta ayuda se encuentra a disposición de los maestros de una manera luminosa en los postulados de la Antroposofía como ciencia espiritual del hombre.

Por lo tanto, y de acuerdo con lo expresado, no puede ser la meta de una escuela el enseñar a nuestros niños

los puntos de vista correctos, pues ciertamente ni siquiera nosotros mismos los tenemos. Solo puede ser meta de la enseñanza el colocar a la generación en crecimiento en una situación tal que ellos mismos puedan producir ideas fecundas. Ninguno de nosotros puede saber cómo será el mundo de aquí a cinco o diez o más años, pero debemos

hacer todo lo posible para que nuestros niños de ese mundo futuro, en el cual ellos serán activos en su edad adulta, puedan influir en su conformación de una manera llena de sentido. Si este punto de vista es el que nos dirige en nuestra misión pedagógica, tanto en el papel de padres como el de maestros, entonces tomaremos en cuenta al ser individual como un "ser que se está haciendo", es decir, trataremos de adquirir una mirada sobre cada niño en su individualidad, y, para adquirirla, es de fundamental importancia la colaboración entre padres y maestros. Para saber cómo adquirir esta mirada descubridora no puede

haber un modelo general válido para todos y cada uno de los niños, pues cada niño es su propio modelo. Tampoco puede haber un modelo válido para todas las escuelas, pues cada una de ellas, como institución, es una individualidad y en cada una de ellas habrá siempre relaciones entre seres individuales, por lo que cada escuela debe tratar de alcanzar esta mirada descubridora del ser del otro, contando para ello con los seres humanos concretos activos en ella y desde sus propias biografías.

Como ya se ha mencionado, el carácter de la pedagogía Waldorf se funda y apoya en la individualidad de cada ser humano y, en este sentido, los abundantes consejos prácticos de Rudolf Steiner se referían siempre a seres humanos concretos en situaciones concretas. A su vez, Steiner nunca se cansó de indicar el carácter espiritual individualizador del impulso de la pedagogía Waldorf afirmando que ella debería ser una educación despertadora de la autonomía interior de cada ser humano, insistiendo en que no hay otra educación válida que la autoeducación, es decir, que cada educación, si quiere ser fiel a su propia esencia, debe transformarse en autoeducación. En este sentido, los padres y maestros y toda la escuela como institución deberían ser tan solo el medio ambiente del niño que se educa a sí mismo.

*Continúa en la página 21...*

Pedagogía Waldorf significa ayudar al surgir del propio y más alto *sí-mismo* del ser humano. Esto exige de los pedagogos una actitud completamente distinta que la del simple cumplimiento de unas líneas directrices o unos programas de estudios. De lo primero que se trata en una pedagogía basada en un conocimiento del ser humano, como lo es la pedagogía Waldorf, no es el de dar reglas de cómo se debería o no educar, sino que lo primero es que en el corazón del maestro se despierte un profundo, inagotable e incansable amor por el niño, amor que, sin embargo, no es tan fácilmente adquirible como se cree. Por otro lado, hay que tener en cuenta que este amor hacia el ser humano no puede, por sí solo, realizar nada. Este amor puede tener mucha buena voluntad, pero no puede realizar nada si no surge de una profunda observación amorosa y res-

petuosa de cada ser humano en su realidad particular e individual. La individualidad espiritual del niño se sustrae de todo decreto, así como de toda formulación metódica. La pedagogía Waldorf, por esto, no debería ser un sistema de axiomas, sino un impulso para despertar una conciencia; ella debería ser vida, y no tan solo conocimiento; ella debería ser arte, y no tan solo destreza; ella debería ser un hacer lleno de amor, y no solamente un cumplimiento de programas. Tal vez otras escuelas puedan imitar aplicadamente algunos aspectos de la pedagogía Waldorf (enseñanza por períodos, bloques o épocas, renuncia a la calificación por notas, aprendizaje temprano de lenguas extranjeras, etc.). Lo esencial no puede, en principio, ser imitado. Incluso las singularidades de la autoadministración colegial-dialogal que caracteriza a una escuela Waldorf no pueden ser formalizadas o dictadas, pues ellas se basan en la actitud individual de la voluntad de cada uno de sus miembros, en el amor a la tarea y en la identificación y responsabilidad por el todo. Ambas, pedagogía y autoadministración colegial-dialogal, encuentran su fuente en el recurso a la individualidad espiritual.

No se debe dejar de insistir en el hecho de que lo específico que caracteriza a la pedagogía Waldorf, como ya se ha mencionado, es un "impulso espiritual", y la persona que intentara eliminar de una u otra manera esta fuente espiritual afectaría con ello a las raíces mismas de la pedagogía Waldorf, pues sin este impulso y sin esta fuente,

una escuela Waldorf sería intercambiable con cualquier otro tipo de escuela e incluso hasta se podría prescindir de ella. Un impulso espiritual no es algo inventado y no tiene nada que ver ni pertenece al campo de la mera teoría; un impulso espiritual no es algo fingido, sino que debe vivir en cada maestro y educador de distinta manera de acuerdo con su propia individualidad. Los fines de la escuela Waldorf se desarrollan en su especificidad desde este impulso

**El interés en el ser humano como ser espiritual es el fundamento de la pedagogía Waldorf y es por ello que todo maestro o maestra Waldorf debe de hacerse constantemente preguntas como las siguientes: ¿Quién es el ser humano que tengo delante mío? ¿Qué tareas tiene en el mundo? ¿Cómo lo puedo ayudar como pedagogo a que pueda realizar sus capacidades, dones y talentos de una manera productiva para sí mismo y los demás?**

espiritual y estos fines no siguen a un pensamiento abstracto, sino que nacen de la actitud y riesgo de los implicados. Es por ello que, a través del cuidado del impulso espiritual individual, surge una inviolable comunidad entre todos los participantes, desde la cual la escuela Waldorf, como empresa comunitaria, extrae su fuerza más allá de toda particularidad individual.

Individualización significa actuar en cada situación desde el pro-

prio punto de vista, algo para lo cual el individuo debe ser capaz desde la propia decisión o desde la propia autoorientación; individualización significa saber manejar o evitar ambivalencias y orientarse de acuerdo con lo que la situación le presenta o le exige a cada quien. El individuo debe conocer sus intenciones personales lo más lúcida-mente posible, así como las circunstancias objetivas de su situación y el significado de sus exigencias; debe saber qué tareas puede hacer para los suyos y, también, qué es lo que realmente quiere. Solamente a personalidades con un Yo fuerte les resultará posible alcanzar esta tarea, y mucho dependerá de cuánto espacio de iniciativa y de acción propia podrá ser encontrado y usado a fin de adecuarse con creatividad a las cambiantes condiciones de la vida en general. El mundo moderno exige que los fundamentos de la percepción de la realidad y los fundamentos de la voluntad y del actuar autónomo sean guiados por un Yo libre; sin embargo y al mismo tiempo, este mismo mundo amenaza las condiciones y requisitos bajo los cuales este Yo se puede desarrollar individualmente. La pregunta decisiva que debemos hacernos es si, el día de mañana, se darán suficientes instituciones educativas, como la escuela, que estén en condiciones de preparar a los niños para las exigencias del futuro, ayudándolos justamente a desarrollar las capacidades que les son necesarias. No se trata de ninguna manera de transmitir urgentemente una gran cantidad de nuevos conocimientos, y tampoco se

trata en primera línea de aprender a manejar las nuevas técnicas y medios (todo ello ya será anticuado antes de que los alumnos y alumnas abandonen la escuela). Mucho más esencialmente es exigida en las actuales condiciones y características de la sociedad moderna una formación de la personalidad del niño que lo capacite para un actuar autónomo, autoconsciente, creativo y profundamente solidario. Una nueva y enorme tarea de la educación con cara al futuro es, justamente, la de formar dichas habilidades, que serán necesarias para llevar a cabo la individualización en todos los campos de la vida a fin de poder desarrollar un modo propio de actuar en situaciones indeterminadas e imprevistas. A tales aptitudes o habilidades pertenece, indudablemente, una bien adiestrada e imparcial capacidad de percepción de la realidad tal como ella es en todos sus matices, percepción que, a su vez, pueda estar en condiciones de comprender y resolver situaciones y retos. A estas habilidades a desarrollar mediante la educación pertenecen: la intuición y la fantasía para volver sobre lo percibido y poder descubrir en ello algo nuevo; el mantener el balance entre cercanía y distancia, entre vinculación con el asunto y la exigencia de retirarse de una conciencia panorámica; el aprender cómo se aprende, es decir, cómo uno se acerca a lo inesperado sin ideas ni expectativas fijas; el cómo se conoce y cómo se gana confianza para saber discernir y encontrar qué es lo que el asunto o la situación o el otro ser humano realmente necesita; el cómo se puede tomar decisiones de una manera imparcial y objetiva que incluso se contrapongan a resistencias interiores o exteriores. Finalmente, pertenecen a estas nuevas habilidades y a los requisitos de la libertad individual las amplias competencias sociales, es decir, percibirse y conciliarse unos con otros, sin que este conciliarse y ponerse de acuerdo se dé en el marco estrecho y asfixiante de unas normas sociales dominantes y de una estructura de roles que excluyan el encuentro libre.

La pedagogía Waldorf como fenómeno cultural se orienta hacia la libertad en el sentido de un "individualismo ético", es decir, poder decidir y actuar desde una convicción individual libre de presiones y coacciones interiores y exteriores, lo cual presupone que todo ser humano debe estar en situación de seguirse a sí mismo y guiar su vida según las medidas adecuadas a su propio (y solo suyo) destino personal. Esto es precisamente lo que, entre otras cosas, exige del ser humano el futuro. En el centro de la pedagogía Waldorf no se haya tan solo la intervención de conocimientos y saberes comprobables, sino que esta pedagogía pretende, una y otra vez,

formar aptitudes, habilidades y capacidades. Es por ello que en el centro del plan de estudios Waldorf no se halla tan solo la intervención de conocimientos y saberes comprobables, sino que se eligen contenidos o materias tomando en cuenta las aptitudes y fuerzas que se puedan generar y formar en los alumnos y alumnas tras la confrontación con tales o cuales materias o contenidos a fin de impulsarlos hacia su individualización. Se entiende que de lo que se trata es de estimular una "competencia para actuar", es decir, estimular requisitos elementales de un actuar autónomo y vinculados a la personalidad, por ejemplo: percepción sensorial confiable y activa, paciencia, destreza, capacidad de concentración, constancia, autodominio, autoconfianza, apertura a lo nuevo, capacidad de autocritica, capacidad de solucionar problemas, capacidad de un aprender y un descubrir autónomos, capacidad de medir y ponderar los propios juicios, capacidad de una exacta fantasía. En este sentido, es importante hacer notar que un distintivo especial de la pedagogía Waldorf es el énfasis en lo artístico, no solamente en la amplia oferta de materias artísticas, sino también en la estimulación de que toda enseñanza debe ser vivazmente artística, entendiendo que lo artístico es, más bien, un modo de asumir la realidad y no solamente el desarrollo de una actividad específica (pintar, esculpir, dibujar, etc.). El quehacer artístico es, en sí mismo, un rasgo esencial de la personalidad del ser humano, es un modo del quehacer humano en general, el cual no parte de metas prefijadas o ideas fijas, sino que se basa en el hecho de en-

frentar situaciones de vida de una manera imparcial para, más allá de toda intención personal, tratar de comprender las condiciones y posibilidades que se encierran en dichas situaciones y, de esta manera, actuar conforme a ellas. Por lo tanto, el quehacer artístico es una actividad incondicional, abierta a la

**La pedagogía Waldorf como fenómeno cultural se orienta hacia la libertad en el sentido de un "individualismo ético", es decir, el poder decidir y actuar desde una convicción individual libre de presiones y coacciones interiores y exteriores.**

percepción y a las situaciones concretas y cuyas medidas y metas no son traídas desde fuera, sino que se dan intuitivamente desde dentro del proceso y son consecuentemente asumidas. Igualmente, la conexión interior en la propia vida solo puede ser producida cuando se da la posibilidad de integrar sus acontecimientos como una "obra de arte". Es por ello que la pedagogía Waldorf propone, como uno de sus rasgos esenciales, que el actuar artístico es el actuar más adecuado para estimular el proceso hacia la individualización del niño en desarrollo.


Muchos otros detalles de la pedagogía Waldorf confirman la impresión de que esta pedagogía es realmente justo la adecuada para las condiciones de la vida moderna, y,

en este sentido, puede ofrecer constantemente muchos e importantes estímulos y sugerencias para la educación en general, como, por ejemplo, la enseñanza de lenguas extranjeras a partir del primer grado, pues los niños desde pequeños encuentran ya con una cierta facilidad acceso a otra lengua que no sea tan solo la materna; ésta es una condición fundamental para poder participar de una manera activa en un mundo multicultural. Otro ejemplo es la orientación de los trabajos manuales hacia las necesidades de desarrollo de los alumnos y alumnas, y, también a técnicas de trabajo como hilar y tejer, que no ocurren en el mundo moderno, contribuyendo así al desarrollo de una vida corporal-sensible que sirva de base a una vida anímico-espiritual: cuanto más ágiles los dedos, más ágiles el pensar y la imaginación. La Eurytmia, como "especialidad Waldorf", forma la capacidad del movimiento corporal y puede ayudar a incrementar, al mismo tiempo, la sensibilidad en la percepción social para el encuentro libre con los otros. Por todo ello, la pedagogía Waldorf contiene para sus alumnos y alumnas una oferta diferenciada de enseñanza y aprendizaje que los podrá ayudar a estar a la altura de las exigencias de individualización del mundo de mañana<sup>2</sup>.

Como trasfondo de este artículo está el convencimiento de que en una escuela Waldorf, en la medida en que ella sea fiel a sus presupuestos pedagógicos, podemos encontrar el modelo ya anticipado de lo que en un futuro habrá de ser el tipo de organización institucional que la sociedad necesitará para su positivo desarrollo y para superar la crisis de humanidad en la que actualmente se encuentra. En el modelo institucional de una escuela Waldorf vemos realizados de una manera ejemplar los frutos de la influencia de una pedagogía en la generación

2 Las precedentes ideas han sido inspiradas en las lecturas de los siguientes autores:

- Dietz, Karl-Martin, Produktives Unbehagen. Über die Chancen der kollegialen Selbstverwaltung, Heidelberg, Menon Verlag GmbH, 2003;
- Brater, Michael, Gessellschaft für Ausbildung Forderung und Berufsentwicklung, en: Doris Kleinau-Metzler, Die Zukunft der Waldorfschulen, München, 2000, pgs. 213-215.

de una organización social, es decir, en ella ya se vive lo que se quiere para el futuro de la humanidad como efecto de una pedagogía adecuada a nuestra época, a saber: individuos e instituciones libres que tengan como fin la realización de un amor social solidario con base en el respeto a lo sagrado de las personas. 

La bibliografía mencionada en las citas se puede complementar con las obras de los siguientes autores:

- Buber, Martin, Begegnung, autobiographische Fragmente, Heidelberg, 1986.
- Buber, Martin, Das dialogische Prinzip, Gerlingen, 1994.
- Buber, Martin, Ich und Du, Heidelberg, Lambert Schneider Verlag, 1997.
- Fromm, Erich, El miedo a la libertad, México DF., Editorial Paidós, 2004.
- Glas, Friedrich, Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte und Berater, Bern und Stuttgart, 1990.
- Golleman, Daniel, Emotionale Intelligenz, München/Wien, 1996
- Keupp, Heiner y Höfer, Renate, Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven des Identitätsforschung, Frankfurt, 1994.
- Lievegoed, Bernard, Über Institutionen des Geisteslebens, Dornach, 1998.
- Rogers, Carl, Entwicklung der Persönlichkeit, Stuttgart, 1991.
- Rosenberg, Marschall B., Gewaltfreie Kommunikation. Aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen, Paderborn, Junfermann Verlag, 2003
- ten Siethoff, Hellmuth, Mehr Erfolg durch soziales Handeln. Gesprächführung, Gemeinschaftsbildung in Alltag und Beruf, Stuttgart, 1997.

**Nota de la redacción:** En un próximo número de *Al Alba* se publicará un artículo de *Hernán Silva-Santisteban* que toca el aspecto de la administración colegial-dialogal como esencia de una escuela Waldorf y que complementa el presente artículo.

El autor del presente artículo quiere hacer notar expresamente que para su redacción se ha inspirado en un manuscrito no publicado cuyo autor es el Sr. Holger Niederhausen, miembro del *Freundenkreis der Erziehungskunst Rudolf Steiners*, con sede en Berlín. La traducción del alemán al español de dicho manuscrito estuvo a cargo del autor de este artículo, por encargo del propio Sr. Niederhausen. A lo largo de la redacción del artículo, el autor ha retrabajado en su totalidad el manuscrito original y lo ha complementado con información obtenida de otros autores, cuyos nombres y obras aparecen citados en la bibliografía.



CAMINO  
VERDE

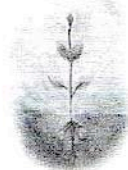
## Agricultura Biodinámica

Preparados  
biodinámicos

Libros y Cursos sobre  
Agricultura Biodinámica

Asistencia  
en la aplicación

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



## LA PRIMERA CANASTA

CUENTO TRADICIONAL DE LA ETNIA MANDAN<sup>1</sup>

En tiempos antiguos era una dura faena para las mujeres ir a la pradera a recolectar comida. No sólo tenían que caminar mucho desde sus aldeas para llegar a los sitios donde escarbaban la tierra para sacar raíces, sino que además tenían que regresar a sus casas de barro llevando sobre sus cuerpos pesadas cargas. Un día, hace mucho tiempo, una mujer se sentó bajo un cedro a descansar. Se reclinó sobre el tronco y era tan suave el sonido del viento pasando entre las ramas, que se quedó dormida. Mientras dormía el cedro le habló:

—Hermana, te veo cansada y quiero ayudarte. Haz lo que te diga y la buena fortuna te alcanzará a ti y a todas las mujeres de tu pueblo. Cava profundo en la tierra en la que descansas, toma mis raíces delgadas y tréznalas. Ellas te ayudarán a llevar tu pesada carga.

Cuando la mujer despertó hizo lo que el árbol le había dicho. Con su palo quitó la tierra que cubría las raíces largas y delgadas del árbol y las cortó con su cuchillo de pedernal. Hecho esto y sabiendo que debía mostrarse agradecida porque le había sido dado un regalo, colocó tabaco en los orificios que había hecho y los cubrió con tierra. Luego tomó las raíces y las trenzó como le había sido dicho en su sueño. Una vez que hubo terminado, tenía ante sí la primera canasta de cedro y vio que sería muy útil para llevar cosas; era ligera y resistente.

La mujer había estado sacando raíces de nabo de prado antes de descansar, por lo que regresó a la pradera a meter en la canasta de cedro todas las raíces que había extraído; mas, cuando trató de levantar la canasta, comenzó a lamentarse.

—Esta canasta está tan pesada, y yo estoy tan cansada ya.

La canasta de cedro intervino:

—Hermana— le dijo —¿Acaso no recuerdas las palabras que te dijo mi madre? ¿Acaso no te dijo que llegaría a ti la buena fortuna? ¿No te hizo saber que yo te ayudaría? Si cantas durante el camino de regreso a casa, yo llevaré por ti esta pesada carga.

La mujer se puso de pie y comenzó a cantar mientras caminaba de regreso a su casa. La canasta la seguía, cargando todas las raíces.

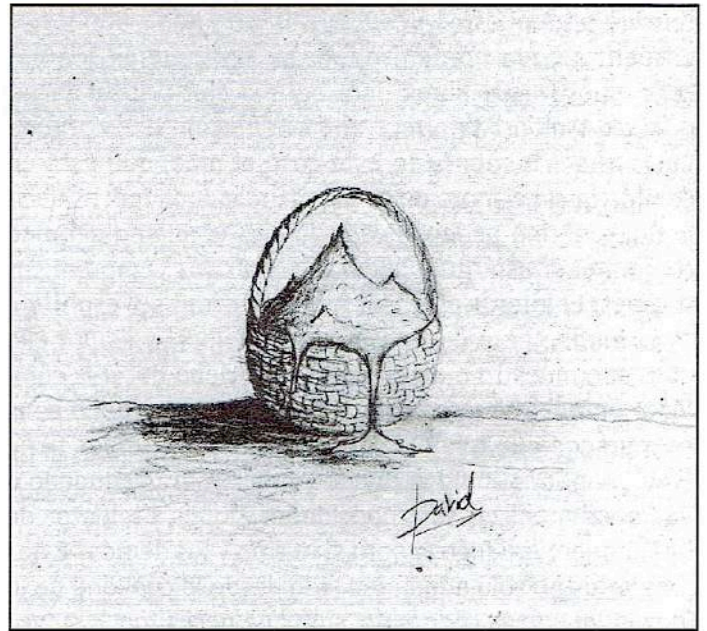
Cuando las mujeres de la aldea escucharon la canción que provenía de la pradera salieron de sus casas y se internaron un poco en la pradera para averiguar por qué alguien podía estar tan alegre después de un día de duro trabajo. Cuando vieron que la canasta de la mujer le llevaba la carga se asombraron muchísimo.

—¿Dónde conseguiste esa canasta?— le preguntaron.

—El árbol de cedro me enseñó cómo hacerla— les contestó.

Entonces todas las mujeres le rogaron que les mostrara cómo hacer una. Pronto cada mujer en la aldea tenía su propia canasta hecha con raíces de cedro, y, al final de cada día, cuando iban de regreso a sus casas, se podía escuchar los cantos de las mujeres, con las canastas a su lado, conteniendo y cargando lo que habían recolectado.

Un día como todos una mujer llevó su canasta a su faena en la pradera, y, mientras escarbaba, encontró un granero de la aldea de los Ratonos, quienes habían recolectado los granos y semillas de las plantas de la pradera y los habían almacenado bajo la tierra para tener qué comer durante el invierno. Era costumbre entre los pobladores de aquellas planicies, cuando encontraban uno de estos graneros, tomar solo parte de las reservas y dejar lo suficiente a los Ratonos para que no muriesen de hambre. Sin embargo esta mujer resultó tan avara que llenó su canasta hasta el tope con los granos y semillas que los Ratonos habían recolectado con tanto trabajo. Entre los altos pastos se podía escuchar el llanto de los Ratonos, pero a esta mujer no le importó.



“Desde ese día ninguna canasta volvió a cargar nada para nadie.”

Ilustración: David Melgoza Macías

Sin embargo, cuando se puso de pie para partir con su canasta llena, la avariciosa mujer no pudo recordar la canción que cantaban las mujeres para que sus canastas llevaran sus preciadas cargas. Le ordenó a la canasta que

<sup>1</sup> La etnia *mandan* es una tribu de las praderas, de lengua sioux, que habita en Dakota del Norte, Estados Unidos.

llevara su carga, pero la canasta no se movió. Aun después de golpearla, la canasta siguió en la tierra.

—¡Es tu trabajo llevar mi carga!— le dijo la mujer, pero la canasta no contestó. Esa mujer, en medio de su avaricia e ira, había olvidado que el origen de lo que las canastas de cedro habían hecho por la gente era la bondad. La canasta había sentido tal pesar por la manera en que la mujer había actuado hacia los Ratonos que se negó a llevar la carga. Así, la mujer se vio obligada a descargar buena parte de los granos y semillas que había querido llevarse y los dejó tirados en el piso. Inmediatamente los Ratonos los tomaron y se los llevaron a un mejor refugio.

Desde ese día ninguna canasta volvió a cargar nada para nadie.



Este cuento se publica aquí con el permiso de *The First Basket*, de *Keepers of Life: Discovering Plants Through Native American Stories and Earth Activities for Children*, por Michael J. Caduto y Joseph Bruchac. Copyright 1994, 1998. Fulcrum Publishing, Golden, CO - USA.

Traducción al español de Luz Elena Vargas.

Pan integral orgánico

Verduras y frutas

Lácteos orgánicos

Desayunos y comidas

elaborados con productos orgánicos

Comida sana y rica

para fiestas y reuniones.

Amy, mamá de Benjamín, Alec y Arun



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



La Linterna, ofrece libros en las áreas de:

- Pedagogía Waldorf
- Antroposofía
- Biografía
- Agricultura Biodinámica
- Literatura Infantil

Somos distribuidores exclusivos para México de Editorial Idunn y Columba Ediciones

¡Pregunta por nuestros títulos en promoción!

Nos dará mucho gusto atenderle a través de nuestro correo electrónico: [libros@escuelawaldorf.edu.mx](mailto:libros@escuelawaldorf.edu.mx)

En la oscuridad llevo en mis manos, una luz clara y fuerte.  
La llama de mi Linterna es como el oro, ¡Brilla intensamente!





## EL MAESTRO WALDORF COMO AGENTE DE CAMBIO

ARTURO CERVANTES

Hace poco, en nuestra junta de maestros de los jueves en Los Caracoles, surgió una pregunta que quedó resonando en las mentes de quienes estábamos presentes: ¿Cuál es el verdadero eje de la educación primaria fundamentada en la antroposofía? Responder esto más allá de los textos y como maestro de grupo no resultó tarea simple, ya que nuestra labor docente presupone un acercamiento espiritual, humanista y con bases científicas al niño, tal y como Steiner lo estableció en su *Estudio del hombre como base de la pedagogía*. A la vez, nuestra labor parte de la necesidad de autoeducación que como adultos buscamos asumir, particularmente quienes no fuimos educados en la pedagogía Waldorf. Así, con estos dos elementos en mente –la calidad de la didáctica y la calidad del educador–, puede uno como maestro de grupo revisar los fundamentos de su trabajo diario, procurando tener siempre como objetivo al alumno y su proceso.

Quiénes hemos tenido la gran oportunidad de ir acompañando a un grupo de alumnos desde primero hasta sexto grado, hemos podido darnos cuenta de que, en primer lugar, hay una resonancia entre las diferentes edades de los estudiantes y las vivencias propias del maestro en el marco de su biografía. Esto no quiere decir que nuestra aula sea un diván de psicoanalista, sino que podemos revisar mucho de lo que aprendimos cuando niños y, sobre todo, mucho de lo que vivimos en esa etapa. No es raro que entre maestros hagamos comentarios sobre que por fin hemos entendido algo, de una u otra materia, que en nuestro paso por la primaria no captamos o simplemente olvidamos. Tampoco es extraño a nuestra labor recordar momentos de nuestra escuela primaria, entre los que destacan emociones y sentimientos que han permanecido en nosotros hasta nuestra etapa adulta, provenientes de nuestra infancia. Sin embargo, la revisión del eje de nuestra labor en la escuela primaria no puede quedarse solamente en la resonancia emocional o en

las carencias –o riquezas– académicas personales. Siendo ya adultos educadores, nuestra mirada siempre debe estar colocada en el alumno y sus necesidades, tanto académicas como anímicas y hasta físicas. En su conferencia del 23 de agosto de 1923, pronunciada en Oxford, Rudolf Steiner comparó la estructura de la escuela Waldorf con la de un organismo vivo, con sus respectivos procesos vitales. Partiendo de esta imagen, la labor del maestro en nuestras escuelas no puede estar alejada de este precepto: la vida se presenta evolutiva, en oposición a lo estático. Así, una primera respuesta a cuál es el verdadero eje de la educación primaria Waldorf –o quizá sería mejor usar el plural: cuáles son los

verdaderos ejes– podría ser aquello *que resuena con la vida y la vivencia, con la evolución, con lo anímico-espiritual, por encima de los estándares que las instituciones marquen como lineamiento.*

Steiner va más allá en sus preceptos sobre la calidad de la condición del maestro cuando señala que la labor de la enseñanza debe ser concebida desde el corazón y que ha de llevar un sello de integridad, no solamente personal: todo lo anímico de la enseñanza debe llevarse a lo físico-práctico de la vida. ¿Qué quiere decir esto en términos llanos? Que todo lo que como maestros

### Verdaderos ejes de la educación primaria Waldorf:

- **aquello que resuena con la vida y la vivencia, con la evolución, con lo anímico-espiritual**
- **veracidad ética y relación con la vida real concreta**
- **todo a su debido tiempo**
- **alcanzar como maestro el autoconocimiento y el conocimiento de los otros**
- **todo niño a nuestro cargo nos recuerda nuestra verdadera esencia espiritual**
- **ser veraz, tener un verdadero interés por las cosas pequeñas y grandes de la humanidad y, en especial, no agriarse y ver la vida y la enseñanza en el aula con buen sentido del humor**

diseñemos para nuestros alumnos debiera llevar implícito su aplicación en la vida concreta de los estudiantes, sea en la infancia o en su adultez. El primer día de clases en primero de primaria, por ejemplo, comienza con una charla del maestro o maestra a sus nuevos alumnos, en la que se les cuenta que en esa fecha inicia una nueva etapa en sus vidas. Se les dice que las manos con que contamos están hechas para trabajar y se hace con ellos una reflexión respecto a que los adultos hemos aprendido muchas cosas en nuestras vidas y que ellos, como niños, también las irán aprendiendo, para que cuando lleguen a adultos sean personas capaces. Este acto pedagógico conlleva integridad,

ya que no estamos mintiendo a los niños, ni los estamos llevando a un concepto inadecuado para su edad, sino que, partiendo de la realidad, reflexionamos con ellos desde una nueva perspectiva, no vista en el jardín de niños, y trazamos un camino que los conducirá por el resto de su educación formativa, hasta los 21 años de edad, en promedio. Además, se los dice un adulto que está dispuesto a hacer, más que a hablar, a mostrar con hechos, y no con palabras y conceptos. Ésta puede ser otra respuesta sobre los verdaderos ejes de la educación primaria fundamentada en la antroposofía: veracidad ética y relación con la vida real concreta.

Por otro lado, los postulados sobre los septenios como base del desarrollo humano que Steiner formulara también en *Metodología y Didáctica* son una base para la concepción y la planeación del quehacer del maestro a lo largo del ciclo escolar. Esto quiere decir que no podemos vernos como maestros al frente de alumnos de una escuela Waldorf si no tomamos en cuenta las necesidades físico-anímicas de nuestros alumnos, partiendo de la edad que tienen, del septenio por el que transitan y de los rasgos de su individualidad que se presentan al ojo observador de adultos. Por ejemplo, las fracciones (o quebrados) son abordados de manera tradicional en las escuelas no-Waldorf desde el segundo año de primaria, pero resulta que el niño de esa edad aún no siente en sí mismo su separación respecto del mundo circundante, sigue todavía en las fronteras de la infancia dorada donde todo es unidad. En la pedagogía antroposófica sabemos que solamente cuando el alumno ha pasado por la etapa del Rubicón<sup>1</sup> ya está listo para sentir la fracción en su interior; esto no sucede antes de los nueve años, es decir, del tercer grado. Por ello, las fracciones son parte del currículo del cuarto grado, cuando los niños perciben la individuación, la fragmentación y las diferencias entre unidad y fracción en su interior. Si ven plasmadas estas imágenes de fragmentación en el exterior como algo natural, son reconfortados en lo emocional, mientras que en lo mental-cognitivo pueden concebir sin dificultad el proceso fraccionario. Ésta podría ser otra de las respuestas a nuestra cuestión inicial sobre los ejes de la educación desde la perspectiva antroposófica: todo a su debido tiempo.

Por supuesto, y sin etiquetar a nadie –porque hacerlo es ya algo estático, opuesto a los postulados Waldorf–, otro de los fundamentos del maestro debiera ser el conocimiento sobre los temperamentos. Sin embargo, hay que ir más allá y, como lo establece Steiner en su texto *La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía*, debemos examinar en primera instancia no el temperamento del niño, sino el del maestro que, con una disposición bien definida, pone el pie en el aula: es colérico, flemático, sanguíneo o melancólico y así se presenta ante los alumnos.

Steiner formula la pregunta: ¿Qué debemos hacer como educadores para el dominio, la autoeducación de nuestro propio temperamento? Y se responde afirmando que solo puede resolverse esta cuestión sabiendo cómo influye este temperamento del maestro en cada uno de sus alumnos. Sin embargo, no hay que perder de vista que el maestro es el conductor, en el aula, de los estados anímicos de sus alumnos. He aquí otra respuesta sobre la cuestión de los ejes de la educación desde la perspectiva Waldorf: alcanzar como maestro el autoconocimiento y el conocimiento de los otros (alumnos, colegas, padres de familia).

Por último, apoyándonos nuevamente en las palabras de Steiner, en su obra *Las tres fuerzas esenciales de la educación* él señala que no se puede enseñar ni hacer obra de educador si no se tiene constantemente presente al ser completo, al niño que mañana será adulto, pues sabemos que, desde la perspectiva Waldorf, el objetivo de la educación debe ser justamente formar seres humanos libres, aptos para establecer por sí mismos metas y dirección en sus vidas. Para lograr esto, desde la perspectiva antroposófica, el maestro debe tomar en cuenta que cada ser humano tiene un cuerpo físico, uno vital –que contiene la energía de vida–, uno anímico –donde las emociones encuentran al alma– y un Yo –ligado a un espacio espiritual–. Asimismo, este educador debe considerar en su trabajo y en su ejemplo que estos cuerpos del ser humano no siguen un desarrollo paralelo, sino que cada uno de ellos evoluciona a su tiempo, en el transcurso de los primeros 21 años de vida de una persona, de acuerdo con una línea marcada por lo espiritual. He aquí otro eje de respuesta para concebir la educación primaria basada en la antroposofía: todo niño a nuestro cargo nos recuerda nuestra verdadera esencia espiritual.

Ya para concluir con estas reflexiones, cabe que el maestro se pregunte: ¿en qué forma he de transmitir a mis alumnos lo que yo he aprendido? ¿Es suficiente enseñárselos tal como yo lo aprendí? A juzgar por las condiciones imperantes en el mundo, gracias a la educación tradicional, como señala Steiner, no, no es suficiente. Lo decisivo, afirma él, es la relación mutua entre maestro y alumno, y por ello se busca que el maestro acompañe a su grupo de alumnos desde el primero hasta el octavo grados. En el periodo escolar resulta de la mayor importancia lo que el maestro es como ser humano, qué impresiones recibe el niño gracias al educador y si éste es digno de imitación y admiración por parte de sus alumnos. Aquí no puedo dejar de recordar las recomendaciones dadas a los maestros de la primer escuela Waldorf, en Stuttgart, en 1919, en especial lo referente a la actitud personal del educador: ser veraz y hablar siempre con la verdad, tener un verdadero interés por las cosas pequeñas y grandes de la humanidad y, en especial, no agriarse y ver la vida y la enseñanza en el aula con buen sentido del humor.



<sup>1</sup> Ver por ejemplo *Rubicón – La crisis de los nueve años* por Hernán Silva-Santisteban en *Al alba*, año 1, num. 3, invierno 2007 y *¿Cómo atiende la pedagogía Waldorf la crisis de los nueve años?* por Arturo Cervantes en *Al alba*, año 4, num. 1, octubre 2010.

# CANCIÓN DE MICAEL

CARMEN MAÑÓN GRACIDA

La maestra Carmen Mañón comparte una composición para el Festival de San Miguel, tradicional de las escuelas Waldorf. La propuesta de cómo usar la canción es: para primer grado, cantarla al unísono; para segundo grado, cantar pregunta y

respuesta sin que se encimen las voces, por ejemplo: 1ª voz: *La espada de Micael...*; 2ª voz: *Es más bruñida que un rayo de sol.* Para tercer grado en adelante: dejar la primera voz de pedal y se encima la segunda voz (ver ejemplo abajo).

## "Micael"

La es-pa-da de Mi-ca-el es mas bru-ñi-da que un ra-yo de sol La  
 ma-lla de Mi-ca-el es mas blan-ca que el cla-ro me-dio di-a La  
 voz de Mi-ca-el es ma-jes-tuo-sa co-mo un tra-e-no La ca-pa de Mi-ca-  
 el es mas bri-lan-te que la lu-na El cor-sel de Mi-ca-el es  
 mas ve-loz que un me-teo-ro La fren-te de Mi-ca-el es mas ra-dian-te que el  
 cie-lo Si mi co-ra-zón es mas va-le-ro-so que el po-der del dra-gón  
 Hi-jo de Mi-ca-el soy yo soy yo

Letra: Alida González<sup>1</sup>  
 Música: Carmen Mañón

Ejemplo a dos voces:

1ª voz  
 La es-pa-da de Mi-ca-el... la ma-lla de Mi-ca-el...  
 2ª voz  
 es mas bru-ñi-da que un ra-yo de sol es mas

<sup>1</sup> La letra de la canción está basada en el poema publicado en *El Maravilloso Libro de los Siete Años* de Isabel Wyatt, traducción e ilustraciones de Alida González, editorial Grifalbo, México 1999. Alida González autorizó el uso de su traducción.