

La educación infantil Waldorf en el siglo XXI

Jill Tina Taplin

Muchos elementos del enfoque Waldorf, que se introdujo hace 100 años con la apertura de los primeros grupos de educación infantil Waldorf, están ahora respaldados por los conocimientos y las investigaciones actuales sobre el desarrollo infantil. Los educadores Waldorf están desarrollando una práctica más sólida y mejor fundamentada basada en principios fundamentales, recursos contemporáneos y una comprensión cada vez más profunda de los niños pequeños de hoy en día.

En este artículo, me gustaría explorar cinco temas importantes que han cobrado un impulso adicional en los últimos años.

1. El enfoque Waldorf da prioridad a la base del desarrollo social y emocional como apoyo para el desarrollo cognitivo posterior.
2. Una característica clave del entorno Waldorf para la primera infancia es que se trata de un microcosmos de la vida cotidiana, agradable para los sentidos y sin prisas.
3. Los educadores y maestros Waldorf llevan un siglo comprometidos activamente con el fortalecimiento de la conexión de los niños con la naturaleza.
4. Como resultado de la creciente academización y el estrés de la vida del siglo XXI, el juego libre y creativo iniciado por los niños se ve amenazado y debe protegerse y fomentarse.
5. Un aspecto del enfoque Waldorf que se considera crucial es que el desarrollo interior del educador o maestro es tan importante como su trabajo exterior, si no más. Tras esta reflexión sobre los aspectos esenciales del enfoque Waldorf en el contexto de los últimos avances, el artículo concluye con una mirada al futuro y señala tres aspectos que actualmente ocupan un lugar destacado en la investigación y el desarrollo entre los educadores Waldorf.

Introducción

Me convertí en maestra de jardín de infancia Waldorf a finales de la década de 1980, cuando aún era difícil acceder a la formación para esta profesión. Aprendí estudiando, sola y con compañeros, observando a otros y cometiendo muchos errores que intenté corregir. Durante los últimos 15 años, he tenido el privilegio de trabajar como consultor y mentor para la educación infantil Waldorf y de colaborar con algunos de los seminarios de todo el mundo que ahora ofrecen la formación exhaustiva que yo mismo nunca tuve. He tenido en cuenta este aspecto internacional en las siguientes observaciones.

Cuando se inauguró en Stuttgart en 1919 la primera escuela Waldorf basada en los principios propuestos por Rudolf Steiner, los alumnos más jóvenes matriculados tenían siete años. No fue hasta 1926 cuando se abrió el primer jardín de infancia, que aceptaba a niños menores de siete años. Hoy en día, el número de escuelas y jardines de infancia sigue creciendo en todo el mundo. Este artículo examina la continua relevancia del enfoque y el plan de estudios Waldorf para la educación infantil al comienzo de su segundo siglo. No se trata de un método fijo ni de un conjunto de principios rígidos, sino de una forma viva y evolutiva de comprender a los niños y apoyar su desarrollo. Las circunstancias han cambiado, al igual que las ideas sobre la infancia y la educación. En la práctica, la educación Waldorf (a veces denominada educación Steiner o Steiner-Waldorf) también ha cambiado, mientras que sus principios básicos se han mantenido inalterados. No puedo ofrecer aquí una visión completa de la teoría y la práctica de la educación infantil Waldorf, pero he seleccionado cinco elementos esenciales sobre los que me gustaría reflexionar en este artículo, teniendo en cuenta la evolución actual.

Cuando se abrió la primera escuela, algunas de las ideas parecían radicales. Los aspectos de la educación infantil Waldorf que voy a comentar aquí son ahora temas de debate habituales en todo el espectro educativo y pueden respaldarse con investigaciones actuales de psicólogos

educativos y neurocientíficos. Los educadores Waldorf están desarrollando una práctica más sólida y documentada basada en principios fundamentales, recursos contemporáneos y una comprensión cada vez más profunda de los niños pequeños de hoy en día.

En este artículo, me gustaría explorar estos cinco temas importantes, que han cobrado un impulso adicional en los últimos años. Dado que el enfoque Waldorf está muy extendido en todo el mundo, incluiré aspectos internacionales de la práctica de países con los que tengo conexiones y experiencia personales.

El desarrollo social y emocional precede al desarrollo cognitivo

En Europa y en gran parte del mundo, el Reino Unido es una excepción en lo que respecta a la edad en la que los niños comienzan su educación formal. En muchas partes del mundo con una reputación envidiable en materia de educación, es tradicional que los niños comiencen la escuela a los 6 o 7 años después de asistir al jardín de infancia. En Eslovenia y Croacia, dos países que visito regularmente como tutor y mentor, los niños comienzan la escuela a los 6 y 7 años, respectivamente. Si es necesario, se dispone de jardines estatales en grupos organizados desde la infancia, y la mayoría de los niños asisten al jardín desde los tres años hasta que empiezan la escuela. En este entorno flexible y favorable a la familia, aprenden a socializar a través del juego libre y de juegos y actividades dirigidos por adultos. Los niños están allí todo el día y, además de las comidas y meriendas, también hay un periodo de siesta o descanso y tiempo para actividades en el interior y al aire libre.

Desde la introducción de la escolarización obligatoria en la década de 1870, el Reino Unido es conocido por no tener una etapa de jardín de infancia, y los niños acceden directamente a la escolarización formal a los 5 años. Dado que la mayoría de los padres y madres de hoy en día quieren y necesitan trabajar, el cuidado de los niños en edad preescolar es una necesidad, y se ha consolidado el concepto de «educación preescolar», que incluye la enseñanza semiformal de lectura, escritura y aritmética. Steiner (1861-1925) sugirió que durante los primeros siete años de vida, la atención debe centrarse en el desarrollo físico y el dominio del cuerpo físico a través de actividades en las que el niño imita lo que sucede a su alrededor.

Las investigaciones actuales respaldan la opinión de que un inicio más tardío de la educación formal puede tener beneficios a corto y largo plazo. En casos extremos, según Kerr y Friedman, empezar la escuela temprano puede incluso acortar la vida: «Empezar la escuela temprano se asoció con un menor rendimiento educativo, una peor adaptación en la mediana edad y, lo que es más importante, un mayor riesgo de mortalidad» (Kern y Friedman, 2009, p. 419). Otros sostienen que los beneficios académicos son escasos: «Empezar antes no garantiza el éxito en el aprendizaje de la lectura» (Suggate et al., 2013, p. 45).



Quienes están acostumbrados a que las aulas de educación infantil estén llenas de materiales para aprender a leer y a hacer cálculos aritméticos pueden mostrarse reacios a considerar la educación y el cuidado de los niños pequeños sin esta estructura. Una visión general del centro de educación infantil Waldorf muestra lo que se puede hacer para proporcionar a los niños de hasta siete años un entorno rico y enriquecedor en una comunidad acogedora e inclusiva. Una configuración típica sería 16 niños de entre 3 y 7 años atendidos por dos adultos. Con la atención durante todo el día, hay un cambio de personal para garantizar que esto sea así, pero el objetivo es tener un patrón coherente y un ambiente familiar. Desde el principio, queremos establecer relaciones de confianza con los niños y sus familias y considerar a los padres como nuestros colegas. Esta comunidad se ocupa de sus propias necesidades. El cuidado de las habitaciones, por dentro y por fuera, la preparación de las comidas y la limpieza crean un ritmo diario con estructura y significado. Algunos niños están ocupados con los adultos, cortando verduras, limpiando ventanas y contando cuencos y cubiertos. Otros están igualmente ocupados jugando, a menudo alternando libremente entre actividades dirigidas por adultos y juegos iniciados por los niños. Este ambiente de cuidado intencionado es fundamental para la práctica y se expresa en la siguiente cita: «La tarea del maestro de jardín de infancia es adaptar las tareas de la vida cotidiana para que sean adecuadas para las actividades lúdicas de los niños» (Rudolf Steiner).

El ritmo diario, con su énfasis en el tiempo de juego, se ve interrumpido por actividades para todo el grupo, como la «hora del círculo», en la que los niños imitan las voces y los gestos de los adultos en una secuencia de canciones, versos y juegos, a menudo para celebrar el cambio de estaciones, y la hora del cuento, en la que todo el grupo se reúne para escuchar un cuento, normalmente memorizado y contado por el maestro, a veces como un simple espectáculo de marionetas. El entorno combina funcionalidad y belleza e incluye actividades artísticas como la pintura, el dibujo y el modelado.

El enfoque Waldorf de la educación y el cuidado de la primera infancia no es un método fijo; basado en principios derivados de la observación del desarrollo infantil, está en continua evolución para satisfacer las necesidades actuales y futuras. Recientemente, las cuestiones de diversidad, inclusión e igualdad han pasado a primer plano en el Reino Unido y a nivel internacional. En el Reino Unido, todas las instituciones Waldorf son animadas por Waldorf UK (nuestra organización nacional) a llevar a cabo una revisión DII (Diversidad, Inclusión, Igualdad) de su oferta. Una publicación reciente basada en una conferencia refleja las necesidades cambiantes de los tiempos:

«Como educadores Waldorf, se nos pide que desarrollemos las cualidades espirituales de la generosidad, la entrega, la curiosidad, el interés, el asombro y la integridad. En estos tiempos únicos y desafiantes, se nos pide que reconozcamos con claridad y sin ilusiones lo que nos influye. Se nos pide que estemos preparados para cambiar, responder y transformarnos» (Howard, 2022).

Crear un entorno seguro y tranquilo

Si nos ponemos en el lugar de un niño pequeño en una calle concurrida de la ciudad o en un supermercado, podemos imaginar lo abrumados que están sus sentidos. No solo las impresiones, los sonidos y los olores, sino también el ajeteo y la falta de contacto social dejan una fuerte impresión. En 1981, el psicólogo estadounidense David Elkind escribió sobre cómo la presión y el estrés afectaban a las experiencias educativas de los niños en la segunda mitad del siglo XX (Elkind, 1981). Una actitud impulsada por la presión impregna incluso los métodos de evaluación infantil, con una tendencia hacia los cuadernos electrónicos y los formularios de casillas de verificación que tienen como objetivo identificar las deficiencias que deben corregirse y que sustituyen el tiempo que el educador dedica a sentarse y observar al niño.

En China, las escuelas y jardines de infancia Waldorf surgieron como brotes de bambú en las dos primeras décadas del siglo XXI, y yo participé en la formación de adultos necesaria para ello. Muchas instituciones estaban situadas en zonas urbanas densamente pobladas, donde los espacios vitales son reducidos y la vida laboral de los padres es estresante. Las familias que descubrieron el enfoque Waldorf de la educación y el cuidado encontraron instituciones que ofrecían un respiro, donde las experiencias sensoriales promueven la calma y la paz, donde no hay ajeteo y donde los niños reciben una atención individualizada en su preescolar que sus padres no habían tenido en su propia experiencia educativa.

Freya Jaffke, una experimentada educadora Waldorf, habló del concepto del "manto" como un espacio protector alrededor del niño en el que se pueden fomentar las oportunidades para un desarrollo saludable. Este manto se crea mediante el entorno físico y, lo que es más importante, mediante el comportamiento de los adultos y la organización del tiempo en el centro. Además del manto del tiempo, escribe sobre el manto de calidez física y psicológica y los mantos creados por la forma de hablar y moverse de los educadores (Jaffke, 2002).

Tamsin Grimmer explora este énfasis en la calidez psicológica en su libro basado en la investigación *Developing a Loving Pedagogy in the Early Years* (Desarrollar una pedagogía amorosa en la primera infancia). Grimmer escribe:

"La principal ventaja de una pedagogía amorosa es que los niños se sienten queridos, desarrollan un sentido de pertenencia y quieren formar parte de nuestra institución y pasar tiempo en nuestra compañía [...] Esto, a su vez, aumenta el bienestar y la autoestima de los niños. [...] El uso de la pedagogía amorosa promueve una actitud positiva hacia el aprendizaje, como las características del aprendizaje eficaz, y ayuda a construir relaciones verdaderamente sólidas y seguras con los niños y sus familias." (Grimmer, 2021).

Otro libro reciente de Alison Clark analiza los beneficios de la *educación lenta*. Cita a muchos autores modernos sobre los efectos negativos de la aceleración del tiempo en la educación y cómo esto socava las bases sólidas necesarias para el aprendizaje futuro, especialmente en los niños pequeños. Considera que el niño pequeño se encuentra en un proceso de devenir que no se puede acelerar, y escribe: «Este «devenir» necesariamente lleva tiempo» (Clark, 2023).

En un mundo complejo, la necesidad de sencillez es crucial para los niños pequeños y es una característica de los enfoques de la primera infancia como Froebel y Reggio Emilia. La



sencillez de la vida cotidiana en un grupo de primera infancia Waldorf, donde se preparan y se disfrutan las comidas y se limpia y repara el entorno como parte de las experiencias de los niños, refuerza la sensación de los niños pequeños de que el mundo tiene sentido, de que pueden contribuir a él y de que es valioso.

Del mismo modo que no se puede acelerar la apertura de una flor rasgando el capullo, tampoco se puede acelerar la infancia; esta debe desarrollarse de tal manera que los niños tengan tiempo para explorar cada etapa del desarrollo de forma horizontal, en lugar de ascender verticalmente a toda velocidad. Las instalaciones Waldorf están diseñadas para ser un lugar sensorialmente tranquilo y apacible. Se trata de una sala claramente organizada, con equipamiento fabricado con materiales naturales y posibilidades ilimitadas que invitan a la exploración y al juego al ritmo de los niños pequeños. Los días y las semanas siguen un ritmo seguro en el que es seguro ser curioso y cometer errores. En los últimos años, a medida que el mundo exterior parece volverse cada vez más agitado, los profesionales Waldorf han tomado más medidas para crear un respiro en sus instalaciones. En el Reino Unido, se ha ampliado el horario de los jardines de infancia para dar más tiempo al juego y permitir una transición pausada entre el juego y las actividades dirigidas por adultos. Me gustaría que todas las instalaciones Waldorf para niños pequeños exhibieran el lema «¡Aquí tenemos tiempo!» sobre su puerta.

La conexión con la naturaleza es esencial

Desde Rousseau, los enfoques de la educación infantil se han referido a la conexión con la naturaleza (Peckover, 2012). Richard Louv revivió este concepto en el siglo XXI y, en su libro *Last Child in the Woods*, abordó el peligro que supone para los niños pequeños el cada vez menor contacto con la naturaleza, lo que ha sido recogido por muchos (Louv, 2007). Por el contrario, Louv establece un vínculo entre la relación vivencial con la naturaleza y el posterior compromiso activo con las cuestiones medioambientales (2007, pp. 9-11). Louv escribe: «Si queremos salvar el medio ambiente y el entorno, también debemos salvar una especie en peligro de extinción: el niño en la naturaleza» (2007). El movimiento de las bosque-escuelas, que tiene sus raíces en Escandinavia, también se ha extendido al Reino Unido desde la década de 1990 y busca activamente experiencias positivas al aire libre como base para el respeto y el asombro por la naturaleza durante toda la vida (Miller y Pound, 2011).

Existen muchas similitudes entre las escuelas forestales o las bosque-escuelas y las escuelas Waldorf. Las bosque-escuelas hacen hincapié en las experiencias sensoriales, los retos y las oportunidades que solo puede ofrecer un entorno natural al aire libre (Williams-Sieghedsen, 2017). Los recursos naturales, acertadamente descritos por el arquitecto Simon Nicolson como «piezas sueltas», requieren flexibilidad e imaginación, lo que no ocurre con muchos equipos de juego producidos en serie: «En cualquier entorno, tanto el grado de inventiva y creatividad como la posibilidad de descubrimiento están directamente relacionados con el número y el tipo de variables presentes» (citado en Tovey, 2007). Las piezas sueltas incluyen no solo elementos variables y valiosos, como ramas para construir guaridas, plantas para hacer pociones mágicas y el material más atractivo y versátil de todos, el barro, sino también las herramientas y el equipo necesarios para aprovechar al máximo esta abundancia. Solo mediante el uso de herramientas para jugar y trabajar de verdad pueden las manitas adquirir la destreza necesaria para alcanzar sus objetivos. Existe una gran cantidad de pruebas científicas que demuestran los amplios beneficios de esto, como «*¿Las manos hábiles conducen a un vocabulario hábil? Las habilidades motoras finas predicen el conocimiento del vocabulario incorporado*» (Suggate y Stoeger, 2014). Los efectos positivos de los entornos al aire libre sobre el bienestar y las habilidades sociales y emocionales también están bien documentados (Miller y Pound, 2011).

Esta relación esencial entre los seres humanos y la naturaleza fue investigada a fondo por Rudolf Steiner. La visión de la Tierra como un ser vivo en el que todo está interconectado fue postulada repetidamente por Steiner a principios del siglo XX (Rudolf Steiner) y puede considerarse precursora de la teoría Gaia de Lovelock, que asume que el mundo es un ser vivo compuesto que se regula a sí mismo (Lovelock, 1974). Los educadores Waldorf ven una calidez innata hacia la naturaleza en los niños muy pequeños. El objetivo es proteger este afecto para que los niños pequeños que juegan en prados, bosques y arroyos, salpicados de barro, puedan convertirse en adultos motivados para cuidar nuestro mundo, es decir, en ecologistas.

Mientras el mundo fantástico de la primera infancia siga siendo fuerte, el enfoque será vivo y vívido. En un contexto europeo, podría haber historias de gnomos que trabajan bajo tierra, llevando semillas y bulbos a la protección de la Madre Tierra en otoño, cuidándolos durante el invierno y ayudando a las plantas a crecer en primavera. (Por supuesto, Waldorf es un enfoque global, y en otras partes del mundo, las fuerzas naturales tienen características y nombres diferentes y en estaciones diferentes). Los niños participan activamente en la jardinería, el reciclaje y el uso cuidadoso de los materiales naturales, pero no se les dan explicaciones «científicas» de por qué actividades sostenibles como estas son buenas para nosotros y para el medio ambiente. Los niños pequeños devuelven las cáscaras de las verduras «a la Madre Tierra» tirándolas al montón de compostaje, observan cómo se descomponen y están presentes cuando el abono se añade a los bancales. Aunque todas las preguntas se responden con entusiasmo, esta experiencia no se amplía a una lección que explique el ciclo de crecimiento y descomposición, sino que sigue siendo una experiencia.

Más allá de la educación preescolar Waldorf, el valor de la naturaleza se cultiva aún más a lo largo del plan de estudios Waldorf, y el ambiente cambia a uno que incluye observaciones detalladas, participación práctica en la producción de alimentos y artesanías y el cuidado de la tierra, y finalmente exámenes críticos de la relación de la humanidad con la naturaleza. El ser humano en desarrollo pasa por una progresión natural desde el deseo de «ayudar a los gnomos» hasta una comprensión adulta de la responsabilidad humana hacia la ecosfera (Rawson y Richter, 2000).

Por mi propia experiencia como educadora infantil, sé que las dinámicas sociales son más fáciles de observar al aire libre. Durante muchos años, comencé mi jornada en el jardín de infancia al aire libre, lloviera o hiciera sol, fuera verano o invierno, para que los niños, vestidos adecuadamente para la estación, pudieran relajarse y redescubrirse a sí mismos después del ajetreo de la mañana temprano, cuando salen de casa y vienen al colegio. Descubrí que a los

niños ansiosos les resultaba más fácil separarse de sus padres al aire libre. No dejaban a sus padres para entrar en mi espacio, sino que entraban en el espacio de la madre naturaleza, y eso les resultaba más cómodo.



Los jardines de infancia Waldorf llevan 100 años integrando el tiempo al aire libre en su ritmo diario. Asumir riesgos tiene una dimensión añadida en el entorno natural al aire libre, lo que se reconoce plenamente en los jardines Waldorf del siglo XXI, donde se hace hincapié en trabajar y jugar en la naturaleza. Los niños aprenden a respetar la naturaleza y las herramientas imitando a los adultos que les rodean y sus «reglas básicas», que tienen sentido y se convierten en buenos hábitos. Hoy en día, muchos jardines de infancia Waldorf pasan la mayor parte o todo el día al aire libre al menos una vez a la semana. Esto incluye preparar la comida al aire libre y cocinar al fuego, si la ley lo permite, lo que ofrece más oportunidades para respetar los límites, controlarse a uno mismo y aprender a ser ingenioso, todas ellas habilidades muy transferibles a la vida. Para muchos niños de la ciudad de hoy en día, quizás la única experiencia con el fuego sea la explosión virtual que tiene lugar en el mundo de los dibujos animados. En el jardín de infancia, el fuego para cocinar es una presencia habitual y familiar, alimentado con ramitas, respetado y bendecido por el calor y la comida y bebida calientes que proporciona.

El juego libre necesita protección y apoyo

Estoy en un jardín de infancia Waldorf en la Tailandia rural, observando a un grupo de 16 niños de entre cuatro y siete años. Es la «hora del juego libre» y los niños se dedican a actividades que ellos mismos han iniciado en el interior. Tienen espacio y tiempo para jugar con una variedad de juguetes y equipos sencillos y abiertos. Un niño de unos cinco años comienza a construir algo por su cuenta. Coloca cuatro grandes marcos de madera para formar un cuadrado y los ata por las esquinas con cuerdas. Cubre cada marco con una tela para que quede oculto el espacio que ha creado. Selecciona algunos objetos para llevarse a la casa: un taburete, algunas cáscaras de coco con cápsulas de semillas y unos discos de madera. Como toque final, equilibra con cuidado un pequeño trozo de madera sobre las protuberancias de ambos extremos de todos los marcos que ha utilizado. Es difícil porque se caen continuamente, pero los vuelve a colocar pacientemente hasta que queda satisfecho con su construcción. Luego se aleja y se une a sus amigos, que están sentados a la mesa dibujando.

Una situación de juego así sería poco probable en un entorno educativo inglés convencional para niños de esta edad. A más tardar a los seis años, el niño ha completado los requisitos del plan de estudios estatal para la primera infancia y comienza el plan de estudios nacional para

escolares. Las capacidades cognitivas, en particular, se evalúan periódicamente como parte de un sistema nacional que compara el rendimiento de los individuos, sus compañeros de clase y sus escuelas con el de sus pares a nivel nacional. Los adultos habrán reflexionado mucho sobre cómo pueden rodear al niño de equipos que estimulen su desarrollo cognitivo y cómo pueden llenar los días escolares con tareas dirigidas por adultos que persigan el mismo objetivo. Esto contrasta no solo con el enfoque Waldorf, sino también con la creencia de Piaget de que los niños son naturalmente capaces de aprender y con las ideas de Froebel, cuya pedagogía centrada en el niño ha tenido una gran influencia en la formación de los maestros de maternal y primaria en el Reino Unido en el pasado.

Al igual que Steiner, Froebel creía que el juego permite el desarrollo integral de los niños pequeños y constituye una base esencial y sólida para la educación futura. Sus propias ideas cambiaron a lo largo de su vida, pasando de un plan de estudios más fijo a otro menos fijo (Bruce, 1992, p. 13), una evolución que los educadores Waldorf apoyarían. Cuanto más complejo se vuelve el mundo, más importante es que el juego sea iniciado principalmente por los niños y se base en equipos de juego sencillos y abiertos. Los adultos siguen desempeñando un papel, pero solo secundario, participando en actividades significativas de forma artística que contribuyen a crear un ambiente ajetreado y comprometido, pero no agitado, en la sala. Además de sus tareas de limpieza, cocina, manualidades y reparaciones, la tarea de los adultos es observar atentamente lo que hacen los niños. Puede ser necesaria una intervención porque el «avión» o el «camión de bomberos» que ha construido ingeniosamente un niño corre el riesgo de derrumbarse sobre sus ocupantes, o porque se está creando un ambiente de descontento que los niños no pueden resolver por sí mismos. Además, observar a los niños mientras juegan, sin expectativas sobre su rendimiento, fomenta una comprensión más profunda de la naturaleza de cada niño.

La idea de que los niños pueden aportar algo propio a sus primeras experiencias educativas a través del juego espontáneo y sin orientación está mucho más aceptada hoy en día, ya que el derecho al juego está consagrado como un derecho fundamental en el artículo 31 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1989). En Inglaterra, Reino Unido, existe una tensión entre el valor del juego en sí mismo y el objetivo de preparar a los niños para un buen comienzo en la escuela a través de lecciones estructuradas de lectura, escritura y matemáticas. El *Marco de la Etapa Fundacional de la Primera Infancia*, un documento legalmente vinculante, establece, por ejemplo, que «el juego es esencial para el desarrollo de los niños, ya que fomenta su confianza mientras aprenden a explorar, relacionarse con los demás, fijarse sus propios objetivos y resolver problemas», al tiempo que establece objetivos de aprendizaje específicos y amplios para la lectura, la escritura y las matemáticas (DfE, 2023)".

Activistas como Sue Palmer en Escocia (Palmer, 2016) y Peter Gray en Estados Unidos (Gray, 2015) han presentado argumentos convincentes para dar a los niños más tiempo para jugar, especialmente en la primera infancia. La científica inglesa Jule Fisher ha escrito elocuentemente sobre la necesidad de que los niños pequeños desarrollen su propio aprendizaje a través de largos periodos de juego ininterrumpido (Fisher, 2016). En el grupo de educación infantil Waldorf, el juego se ha valorado desde el principio. En 1923, Rudolf Steiner escribió:

"El juego es diversión, placer, alegría, la sal de la vida para los adultos. Para los niños, sin embargo, el juego es la esencia de la vida. Los niños se toman el juego muy en serio, y es precisamente esta seriedad lo que caracteriza a esta actividad. Solo cuando tomamos conciencia de la seriedad del juego de los niños podemos comprender adecuadamente esta actividad."

La esencia del juego que describí en Tailandia se refleja en lo que ocurre en los jardines de infancia Waldorf de todo el mundo. Aunque se equilibra con actividades dirigidas por adultos para toda la clase, el juego iniciado por los niños recibe tiempo, espacio y un valor especial. Se supone que este tipo de juego no guiado no solo es valioso para los niños pequeños en términos

de su propia satisfacción, sino que también desempeña un papel esencial en su desarrollo. Dado que surge de la relación entre la vida interior del niño y sus experiencias, se puede confiar en que proporcione un plan de estudios adaptado al niño.

Una consecuencia de un mundo en el que los medios audiovisuales suelen dominar es su aparición en el juego de los niños pequeños. Los niños utilizan el juego para procesar sus experiencias, incluidas las que han tenido frente a la pantalla (aunque en los centros preescolares Waldorf no hay dispositivos electrónicos). Pero los temas de los juegos con pantallas, como los superhéroes y las princesas de Disney, pueden volverse repetitivos y obsesivos, y los profesionales de Steiner Waldorf de hoy en día, independientemente de su respeto por el juego libre, han descubierto que hay un punto en el que es necesaria la intervención.

Es útil imaginar a los niños pequeños jugando de forma independiente como si estuvieran en una burbuja. Por muy exuberante y emocionante que sea el juego, la burbuja es delicada y podría estallar con una palabra equivocada o incluso un gesto de un adulto. A veces se ve cómo un juego con un tema de pantalla se estanca porque el tema contiene algo incoherente e indigesto desde la perspectiva del niño. Como resultado, se repite una y otra vez, y el adulto tiene que intervenir sin romper la delicada burbuja del juego, si es posible.

Un enfoque al que han llegado los educadores Waldorf del siglo XXI es utilizar su propia imaginación para insertar algunas palabras que devuelvan el tema del juego a conceptos cotidianos más cómodos para los niños, normalmente relacionados con el cuidado. Por ejemplo, Darth Vader tiene que quitarse el casco para comer sus gachas de avena del desayuno, y tendría que quitarse todo el traje para ponerse su cómodo pijama para dormir, y en algún lugar de ese castillo de Disney debe haber una habitación llena de hermosas telas, cintas, botones e hilos de bordar con los que se confeccionan estas hermosas prendas. Del mismo modo, los dinosaurios inevitablemente se lesionan de vez en cuando y necesitan ser atendidos por el veterinario de dinosaurios y sus ayudantes. Estas fantasías pueden parecer extrañas para los adultos, pero para el niño tienen sentido, se conectan con sus experiencias vitales y permiten que el juego continúe. El educador Waldorf se vuelve hábil para intervenir con una imagen imaginativa que pueda ayudar a los niños y luego retirarse a un segundo plano para que el juego libre pueda continuar.

El desarrollo interior del educador es tan importante como su trabajo exterior

Todos los programas de formación de maestros y educadores Waldorf abordan el tema del «trabajo interior del maestro». Por ejemplo, las directrices acordadas internacionalmente para la educación de la primera infancia incluyen una sección titulada «El camino del desarrollo interior del adulto/educador» (IASWECE, s. f.). La opinión es que este trabajo interior, que puede adoptar diversas formas, proporciona acceso al tipo de sabiduría pedagógica que poseería el maestro o profesional ideal y apoya directamente el desarrollo saludable del niño.

En sus conferencias sobre educación, Steiner insistió repetidamente en la importancia del autodesarrollo del maestro o profesional, prestando atención a sus pensamientos, sentimientos y acciones para convertirse en una persona mejor, más amable y sabia. Con este fin, Steiner sugirió muchos ejercicios para fortalecer la capacidad de prestar más atención a los pensamientos, sentimientos y acciones y, así, controlarlos cada vez mejor. Entre ellos se incluyen ejercicios para concentrar la mente, entrenar la memoria, reflexionar sobre el propio pasado y distanciarse de las reacciones instintivas, habituales o emocionales (por ejemplo, en la recopilación «*Start Now!*»).

Esto se refleja en el interés actual por las técnicas de «atención plena» en la educación y en muchos otros ámbitos de la vida (por ejemplo, Jennings, 2015), y el sentido común nos dice que la personalidad equilibrada que podría resultar de estos esfuerzos por parte del maestro sería una ventaja para la sabiduría educativa en el aula. Cada persona tiene fortalezas y debilidades

personales que hacen que el camino hacia el dominio del pensamiento, el sentimiento y la acción sea más o menos accidentado y arduo, pero emprender ese camino marca la diferencia para el maestro o el profesional.



Recientemente he colaborado con dos organizaciones del Líbano para ofrecer un seminario Waldorf sobre educación infantil para quienes trabajan en maternal cerca de Beirut y en campos de refugiados sirios. Además de las sesiones sobre los principios Waldorf, el desarrollo infantil y consejos prácticos para los profesionales, incluimos ideas y ejercicios para el autodesarrollo, en particular los seis ejercicios que Steiner propuso como marco básico para el autodesarrollo (2004). El terremoto que sacudió partes de Siria y Turquía a principios de este año (2023) también tuvo repercusiones en el Líbano. No solo hubo fuertes temblores, sino que también se produjo un impacto significativo en la salud mental de una población que ha sufrido una destructiva guerra civil, una infraestructura en ruinas y la enorme explosión en el puerto de Beirut.

A la semana siguiente, me reuní con estos estudiantes en línea para una de nuestras sesiones de aprendizaje habituales. Hablaron de las dificultades para recuperar la compostura en estas terribles circunstancias. «Pero», explicaron, «hemos estado trabajando en los ejercicios que nos ha dado y eso nos ayuda a ser fuertes y tranquilos para el beneficio de los niños». En comparación con sus experiencias, los problemas de mi vida son molestias menores, y su afirmación me pareció una impresionante confirmación del poder del trabajo interior. Sabían que sus esfuerzos por calmarse y aceptar lo que había sucedido serían beneficiosos para los niños a su cargo.

Uno de los principios básicos del enfoque Waldorf para la educación y el cuidado de la primera infancia es que los niños aprenden mejor por imitación, especialmente en los primeros siete años de vida. Cualquier padre de un bebé de pocas semanas puede investigar esto por sí mismo y enseñar a su bebé a sacar la lengua en respuesta a la acción de un adulto en pocas horas. Rudolf Steiner enfatizó que los niños no solo imitan nuestros gestos externos, sino que también imitan y responden a nuestras actividades internas. Escribió:

"Lo que cuenta son los pensamientos, la actitud y la atmósfera con la que se rodea al niño. [...]. Todo lo que los niños absorben entra en ellos a través de los sentidos, y los niños imitan todo lo que entra en ellos". (Steiner citado en Jaffke).

Esto lleva a una conclusión obvia:

Lo que importa es lo que eres; [...] La salud para toda la vida depende de cómo te comportes en presencia del niño. Las inclinaciones que desarrolla dependen de cómo te comportes en su presencia. (Steiner, 1924).

Cuando trabajamos en el cuidado y la educación de niños pequeños, es nuestra responsabilidad ser modelos a imitar.

Desde el trabajo de Rizzolatti a principios de la década de 1990 (Rizzolatti y Craighero, 2004), somos conscientes de la existencia de las neuronas-espejo. Aún quedan muchas preguntas sin respuesta, pero, como sospechaba Steiner a principios del siglo XX, los niños imitan no solo los movimientos externos, sino también aspectos internos más complejos de nuestra naturaleza interior. Para mí, lo esencial no es que solo las personas perfectas sean aptas para cuidar de los niños pequeños, sino que los niños pequeños, que buscan en su entorno respuestas a lo que significa ser humano, necesitan encontrarse con personas ambiciosas que se esfuercen por convertirse en mejores seres humanos a través de la autodisciplina y el esfuerzo personal.

Se cree que las neuronas-espejo intervienen en actividades internas como el aprendizaje del lenguaje, la empatía y la adquisición de habilidades sociales, ya que la imitación también se extiende al estado cerebral de nuestros semejantes, especialmente cuando somos muy jóvenes (Iacoboni, 2008). Después de casi un siglo, los educadores Waldorf disponían ahora de pruebas neurocientíficas que respaldaban un principio básico que Steiner había identificado como especialmente importante para quienes se dedican a la educación y el cuidado de niños menores de siete años.

Conclusión

Este artículo ha ofrecido una visión general de cinco aspectos de la educación infantil Waldorf que Steiner identificó hace más de cien años y que han seguido desarrollándose desde entonces. Aunque existen limitaciones sociales y económicas que lo dificultan, en este artículo he querido mostrar que hay similitudes con las ideas de educadores, investigadores y científicos no Waldorf que están tomando direcciones similares.

De cara al futuro, hay tres áreas que actualmente se están debatiendo e investigando entre los educadores Waldorf y que están dando lugar a nuevas ideas y prácticas. En primer lugar, dado que el cuidado de los niños muy pequeños fuera del hogar es cada vez más necesario para las familias, es necesario comprender mejor las necesidades de los bebés y los niños menores de tres años. En segundo lugar, debemos ampliar de forma fructífera nuestro apoyo a las familias. En tercer lugar, debemos colaborar más estrechamente con quienes tienen una visión similar de lo que constituye un entorno saludable para los niños pequeños, con el fin de tener un mayor impacto en las políticas familiares y educativas.

Aunque la educación Waldorf lleva casi 100 años entre nosotros, aún queda mucho por aprender y explorar sobre los niños pequeños, y el trabajo continúa.

Jill Taplin es una maestra de jardín de infancia con amplia experiencia. Actualmente trabaja en el Reino Unido y a nivel internacional, asesorando, escribiendo y enseñando sobre muchos aspectos del enfoque Steiner Waldorf.

Este texto se publica con el amable permiso de la autora.

Referencias:

- Bruce, T. (1992). Early childhood education. Londres: Hodder & Stoughton.
- Clark, A. (2023). Slow knowledge and the unhurried child. Oxford: Routledge.
- DfE (2023). Marco legal para la etapa de educación infantil.
- Elkind, D. (1981). The Hurried Child. EE. UU.: Da Capo Press.

- Fisher, J (2016). *¿Interactuar o interferir? Mejorar las interacciones en la primera infancia*. Londres: Open University Press.
- Gray, P (2015). *Libres para aprender: por qué liberar el instinto de juego hace que nuestros hijos sean más felices, más autónomos y mejores estudiantes para toda la vida*. EE. UU.: Basic Books.
- Grimmer, T. (2021). *Developing a loving pedagogy in early childhood: How love fits into professional practice*. Oxford: Routledge.
- Howard, S. (ed.) (2022). *Towards a kinder, more compassionate society: Working together for change*. Spring Valley, NY, Waldorf Early Childhood Association of North America.
- Iacoboni, M. (2008). *Reflejando a los seres humanos: la ciencia de la empatía y cómo nos conectamos con los demás*. Nueva York: Picador.
- IASWECE (s. f.) *Guía para la educación infantil*
- Jaffke, F. (2002). *Jugar y trabajar en la primera infancia*. Edimburgo: Floris Books.
- Jaffke, F. (ed.) (2004). *Sobre el juego del niño: la guía de Rudolf Steiner para trabajar con niños pequeños*. EE. UU.: WECAN
- Jennings, P (2015). *Siete formas en que la atención plena puede ayudar a los maestros*.
- Kern, M. y Friedman, H. (2009). Los hitos educativos tempranos como predictores del rendimiento académico a lo largo de la vida, la adaptación a la mediana edad y la longevidad. *J. Appl. Dev. Psychol.* 30, 419-430. doi: 10.1016/j.appdev.2008.12.025
- Louv, R. (ed.) (2007). *Last Child in the Woods (2007)* EE. UU.: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Lovelock, J. E. (1974). Homeostasis atmosférica por y para la biosfera: la hipótesis de Gaia. *Tellus XXVI*.
- Miller, L. y Pound, L (2011). *Teorías y enfoques en la primera infancia*. Londres: Sage Publications.
- Palmer, S (2016). *Upstart: The Case for Raising the School Starting Age and Providing What Children Under Seven Really Need*. Edimburgo: Floris Books.
- Peckover, C. (2012). Realising the natural self: Rousseau and the current education system. *Philosophical Stud. Educ.* 43:84–94.
- Rawson, M. y Richter, R. (Eds.) (2000). *Las tareas educativas y el contenido del plan de estudios Steiner-Waldorf*. Forest Row: SWSF Publications.
- Rizzolatti, G. y Craighero, L. (2004). El sistema de neuronas espejo. *Annu. Rev. Neurosci.* 27.
- Steiner, R. (1923a). *La conciencia cambiante del niño*. Hudson, Nueva York: Anthroposophical Press.
- Steiner, R. (1923b). *La educación Waldorf y la antroposofía*. EE. UU.: Steiner Books Inc.
- Steiner, R. (1924) *El reino de la infancia*. Nueva York, Anthroposophical Press.
- Steiner, R. (2004). *¡Empieza ahora! Un libro sobre ejercicios para el alma y el espíritu*. EE. UU.: Steiner Books.
- Steiner, R. (2008a). *La educación infantil hoy*. Forest Row: Rudolf Steiner Press.
- Steiner, R. (2008b). *Ecología espiritual*. Forest Row: Rudolf Steiner Press.
- Suggate, S., Schaughency, E. A. y Reese, E. (2013). Los niños que aprenden a leer más tarde alcanzan a los que aprendieron antes. *Early Child. Res. Q.* 28.
- Suggate, S. y Stoeger, H. (2014). ¿Las manos hábiles conducen a un vocabulario hábil? Las habilidades motoras finas predicen el conocimiento del vocabulario incorporado. *First Lang.* 34.
- Tovey, H. (2007). *Jugar al aire libre*. Berkshire: Open University Press.
- UNICEF (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- Williams-Sieghfredsen, J. (2017). *Comprender el concepto de la escuela forestal danesa*. Routledge.

Este texto fue editado por primera vez por Liane Brouillette, Universidad de California, Irvine, EE. UU.