



TRABAJO DE FIN DE GRADO

Estudio de la figura del médico, pediatra y educador polaco Janusz Korczak (1878-1942), su pensamiento y su acción educativa

Investigación Teórica/Revisión bibliográfica

Doble Grado en Educación Primaria y Educación Infantil

Realizado por Sofía Domingo Jiménez

Dirigido por Juan Carlos Torre Punte

4º de Doble Grado en Educación Primaria y Educación Infantil

25 de mayo de 2022



Estudio de la figura del médico, pediatra y educador polaco Janusz Korczak
(1878-1942), su pensamiento y su acción educativa



*A mi madre, por haberme acompañado y
guiado incluso en tiempos de ceguera.*

*A Juan Carlos, por creer en mí y darme la
oportunidad de encontrar con mis manos el
amanecer en el anochecer.*

*A los niños que conformarán mi trayectoria y
a las largas miradas imaginarias que atesoro
de personas ya ausentes.*

“No sólo de pan vive el hombre” (San Mateo, 4, 4)



ÍNDICE

ÍNDICE	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	6
OBJETIVOS	8
MÉTODO.....	9
CONTEXTO, PENSAMIENTO Y ACCIÓN EDUCATIVA EN LA OBRA DE JANUSZ KORCZAK	10
1. Contexto y elementos biográficos.....	10
1.1. Contexto social, económico, político y religioso	10
1.2. Aspectos de su vida	11
2. Pensamiento educativo	16
2.1. La concepción del niño	16
2.2. La concepción del educador	21
2.3. La educación espiritual	25
3. Organización educativa y método pedagógico	31
3.1. El Parlamento de los Niños.....	33
3.2. El Tribunal de los Niños/Compañeros.....	34
3.3. El Consejo de Autogobierno/del jurado.....	35
3.4. Otros elementos de comunicación.....	36
3.5. Su interés por la escritura como herramienta educativa	41
3.6. Corrientes pedagógicas en las que se inspiró	44
PROPOSICIONES EDUCATIVAS BASADAS EN EL PENSAMIENTO DE JANUSZ KORCZAK	49
1. Participación y ciudadanía.....	50
2. El aprendizaje dialógico a través de la enseñanza recíproca	51
3. El maestro como observador.....	53
4. Dimensión ética del educador	54
5. El desarrollo de la inteligencia espiritual.....	55
CONCLUSIONES.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
BIBLIOGRAFÍA	61



RESUMEN

El presente trabajo analiza las ideas educativas clave del famoso médico y pedagogo judío Janusz Korczak, fallecido en agosto de 1942 en el campo de concentración de Treblinka a la vez que los 200 niños que atendía en un orfanato del gueto de Varsovia.

Se hace un recorrido por el contexto de la Polonia de principios del siglo XX en el que fragua su pensamiento sobre la pionera concepción del niño, cuyo valor para él radicaba no en lo que podría llegar a ser sino en la persona que ya era en esos momentos. A su vez, se recogen los aspectos principales que el pedagogo trató de transmitir a los docentes para que estos trataran de reorientar su acción educativa.

Se detalla minuciosamente la estructura del funcionamiento democrático del orfanato que dirigió bajo su método de participación activa, especificando los diversos elementos que compusieron su organización de una comunidad que asumió las instituciones y elementos propios de una democracia. A raíz de la descripción de los recursos que Korczak facilitó se hace referencia a las diversas corrientes pedagógicas, las cuales marcaron al médico en su concepción y práctica de la educación.

Por otra parte, se hace alusión a dos interesantes dimensiones de la educación a las que prestó especial atención: la educación espiritual y la escritura como herramienta de comunicación esencial.

A partir de este estudio se destacan cinco claves que pueden adoptarse en la educación actual: la orientación de la educación a la participación y ciudadanía, el aprendizaje dialógico a través de la enseñanza recíproca, el papel del maestro como observador, las bases que establecen la dimensión ética del educador y el desarrollo de la inteligencia espiritual como necesidad humana.

Palabras clave: Janusz Korczak; educación; derechos del niño; democracia; holocausto.



ABSTRACT

The present investigation research analyses the key educational ideas of the famous Jewish doctor and pedagogue Janusz Korczak, who died in August 1942 in the concentration camp of Treblinka at the same time as the 200 children he cared for in an orphanage in the Warsaw ghetto.

Firstly, a study is made about the context of Poland at the beginning of the 20th century which builds his thinking about the pioneering conception of the child, whose value to him lay not in what he could become but in the person he already was at that moment. At the same time, the main aspects that the pedagogue tried to transmit to the teachers are collected so that they can try to reorient their educational action from them.

The structure of the democratic operation of the orphanage that he directed under his active participation method is precisely detailed, considering the various elements that made up his organization of a community that assumed the institutions and elements of the democracy. As a result of the description of the resources that Korczak provided, the various pedagogical currents that emerged during those years are referenced, the ones that influenced the doctor in his conception and practice of education.

On the other hand, two interesting dimensions of education to which he paid special attention are analysed: spiritual education and writing as an essential communication tool.

From this study, it is highlighted five important aspects that can be adopted in current education: the orientation of education towards participation and citizenship, dialogical learning through reciprocal teaching, the role of the teacher as an observer, the bases that establish the ethical dimension of the educator and the development of spiritual intelligence as a human need.

Key words: Janusz Korczak; education; children´s rights; democracy; holocaust.



JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La figura del médico pediatra y pedagogo judío, Janusz Korczak, integra características excepcionales, no solo a nivel social y moral, sino también a nivel práctico en el mundo educativo.

La propuesta que logró llevar a cabo en los orfanatos que dirigió incorpora las grandes ideas de los investigadores pedagógicos que influyen actualmente en la educación de nuestro siglo. Al igual que Korczak, considero que la teoría es fundamental a la hora de establecer los pilares que sustenten la conciencia educativa de cada docente. En la formación actual de los futuros docentes, muy polarizada en la innovación y en la tecnología con un cierto olvido y a veces desprecio de las aportaciones del pasado, apenas se dedica tiempo a poner en relieve a los pioneros que dieron paso a la elaboración de estas propuestas actuales que rompen con las antiguas ideas de lo que suponía la docencia.

Korczak representa la cara de todos aquellos pedagogos que se atrevieron a traducir a la práctica de la mano de niños reales lo que dedicaron tantas horas a estudiar. Siento un gran interés por comprender la evolución de la concepción del niño y el modo en el que la humanidad se ha dirigido hacia él a lo largo de la historia, por lo que disfruto enormemente profundizando en las distintas corrientes pedagógicas y filosóficas que han ido construyendo la educación que existe en la actualidad. Considero que la práctica debe ir acompañada de la teoría, ya que de nada sirven los actos que uno mismo no sabe justificar de forma razonada, especialmente cuando están dirigidos a un público vulnerable que depende de nuestra buena praxis para triunfar.

La figura de Janusz Korczak no es especialmente conocida en España, mientras que en otros países europeos se tiene en gran estima la acción de este famoso educador. A lo largo de la carrera pude ver su nombre mencionado en escasas ocasiones y lo poco que estudié al respecto me generó una gran expectativa. Al encontrar este tema entre los propuestos para mi Trabajo de Fin de Grado, pude ver que se trataba de una investigación diferente a las que se ofertaban, ya que ésta incluía aspectos más abstractos del mundo educativo e ideas que a nuestro contexto actual podían resultar atractivas. Mi director me facilitó la película *Korczak* (Vajda, 1990) basada en *El diario del gueto*, que es



uno de los libros más importantes del autor que analizamos. Este largometraje supuso para mí el primer acercamiento global hacia la vida del pedagogo y de esta manera pude impulsar mi motivación hacia el tema.

A lo largo de la carrera he disfrutado enormemente de las asignaturas más teóricas: las que estudian la historia de la infancia, las que analizan el desarrollo de los niños y las que nos introducen en la construcción de una conciencia responsable sobre la tarea docente. A través de lo aprendido en torno al mundo de la educación y dialogando con mi director, he comprendido la importancia que alberga estudiar y ahondar en el pasado para comprender el presente.



OBJETIVOS

El presente trabajo de investigación teórica y revisión bibliográfica tiene como principal propósito alcanzar tres objetivos:

1. Conocer la figura del médico, pediatra y educador Janusz Korczak, atendiendo a su vida y contexto, su concepción más teórica sobre el niño y las actitudes y acciones que finalmente llevó a cabo a lo largo de su práctica educativa. En cada uno de los apartados se trata de profundizar en las ideas clave de la estructura coherente que dota de sentido la propuesta educativa del famoso judío.
2. Comprender en qué medida de la acción pedagógica de Janusz Korczak está determinada por sus concepciones teóricas y en relación con otras corrientes pedagógicas previas y contemporáneas a él.
3. Aplicar en la medida de lo posible el pensamiento de Janusz Korczak a la situación educativa que nos encontramos a día de hoy, tratando de valorar cómo un pasado no tan lejano puede iluminar el presente.



MÉTODO

El trabajo que se presenta se encuadra dentro de una investigación teórica y una revisión bibliográfica, ya que consiste en una combinación de ambas. Esto es así porque mantiene una estructura de ensayo, es decir, una reflexión personal sobre el autor mencionado, apoyándose también en fuentes e ideas de otros autores. Al no encajar exactamente en una tipología específica de las propuestas para los TFG, se ha adaptado parcialmente la estructura y apartados del trabajo.

Para poder alcanzar los objetivos propuestos se han manejado de entrada tres fuentes primarias de la obra del educador Janusz Korczak: las memorias biográficas recogidas en *El diario del gueto* (2018), en el manual pedagógico de *Cómo hay que amar a un niño* (1976) y la novela infantil de *El rey Matías I* (2014).

También figuran referencias de otras obras y páginas web relevantes, ya sean por su análisis de la figura de Korczak o por el paralelismo que tienen con las ideas de éste.

En primera instancia se tuvo en cuenta la película de *Korczak* basada en *El diario del gueto*, pues a través de ella se adquiere una conciencia global de la trayectoria final de la vida del autor, al mismo tiempo que se perciben pinceladas sobre cuál era su intención pedagógica y las acciones que puso en marcha. Esto supuso una motivación ideal que impulsó el acercamiento hacia la figura del médico polaco.

Para ahondar más en el pensamiento de Janusz Korczak se tuvieron como elemento principal los tres libros mencionados al inicio del apartado, los cuales fueron apoyados con numerosos artículos, revistas y ensayos que a su vez analizaban la vida y obra del pedagogo. Se fueron recogiendo y categorizando citas e ideas clave que fueron ensalzando los tres grandes apartados del trabajo: el contexto a través del cual se responde la cuestión de quién fue y dónde se dio su vida; el pensamiento educativo más teórico que responde a cuestiones abstractas relacionadas con la concepción y moral que giran en torno al niño; y la organización educativa en su método pedagógico, ya que fue un pensador que no se quedó en la teorización, sino que dejó evidencia de lo que puso en práctica en los orfanatos que dirigió.



CONTEXTO, PENSAMIENTO Y ACCIÓN EDUCATIVA EN LA OBRA DE JANUSZ KORCZAK

1. Contexto y elementos biográficos

1.1. Contexto social, económico, político y religioso

Nacido el 22 de julio de 1878 o de 1879, año en duda debido a un descuido de su padre al no registrarlo el día de su nacimiento, Janusz Korczak, cuyo nombre de pila fue Henryk Goldszmit, crece en la Polonia de finales del siglo XIX y principios del XX. Este reino pertenecía por entonces al Imperio Ruso a pesar de que se negaban a aceptar la autoridad de estos últimos sobre los polacos debido a la opresión que decían vivir bajo las condiciones imperialistas rusas.

Según Kolpak (2021, pp. 1-14), los territorios polacos habían pertenecido al Imperio Prusiano, al Imperio Austro-Húngaro y al Imperio Ruso desde el siglo XVIII, poniendo a Varsovia como principal centro político, económico, social y cultural de este supuesto Estado Polaco. La cifra de habitantes alcanzó los 900.000 a principios del siglo XX, lo cual era un número considerable para la época, y esto fue derivado de los importantes cambios socio-políticos que se dieron en el Imperio Ruso y que dieron lugar a la migración de numerosas personas que buscaban un modo de vivir tras la industrialización. El proceso de acogida de los inmigrantes y el consecuente crecimiento urbano dieron lugar a importantes desigualdades entre los ricos que ocupaban empleos como escritores, periodistas o profesores; y los pobres, quienes buscaban su lugar en fábricas, en restaurantes como cocineros o en otras casas como criados.

A raíz de estos novedosos cambios, la idea de la independencia del Reino Polaco empezó a traducirse en términos políticos y surgieron dos grandes partidos cuyo objetivo era ganar libertad en cuanto a la expresión de la cultura nacional, la lengua, la literatura, la economía y todo aquello que les identificara como nación. Tanto el Partido Socialista Polaco como el Partido Nacional Demócrata abogaban por un desarrollo del gobierno, de las instituciones sociales y de los servicios que garantizaran el bienestar ciudadano como la proporción de educación para todos, la protección de las libertades civiles o el desarrollo de las

ciudades y el campo. Sin embargo, la religión estuvo en el punto de mira y fue, probablemente, una de las mayores diferencias que distanciaba sus propuestas políticas, ya que el primero de ellos trataba de atender a los ideales multiculturales del país a través de la búsqueda de la igualdad, mientras que el segundo se opuso al socialismo tratando al judaísmo como un foco principal de preocupación en la prosperidad polaca y, por tanto, dando lugar a un fuerte antisemitismo.

El sesenta por ciento de la población polaca era católica, mientras que el judaísmo ocupaba un treinta y cinco por ciento, conformando a ambas como las dos religiones predominantes del país. Tras iniciar el siglo XX, el número de católicos descendió a un cincuenta y cinco por ciento y los judíos alcanzaron el cuarenta por ciento del total. Estos últimos se dividieron políticamente en diferentes ramas: unos apoyaron el partido socialista comprometido con la igualdad social y la erradicación de prejuicios, otros decidieron crear un movimiento socialista exclusivamente judío. La propuesta de cohesión entre católicos polacos y judíos no prosperó, pues ambos grupos lo rechazaron dando lugar al fortalecimiento del antisemitismo que años más tarde desencadenaría la gran catástrofe de la Segunda Guerra Mundial. Los pocos judíos que aún promovían esta unión de culturas eran aquellos que se habían criado en un contexto enteramente polaco, principalmente en la ciudad de Varsovia, y la complejidad de su identidad integraba interesantes aspectos de ambas culturas.

1.2. Aspectos de su vida

Janusz Korczak perteneció al grupo de judíos que luchaban por la convivencia pacífica con los polacos, al cual denominaban *judíos asimilados*. Esta rama mantenía una relación ambigua con la manifestación tradicional del judaísmo, pues sus modos de vida encuadraban casi por completo dentro del entorno polaco. A pesar de la distancia que mantenían con la propia comunidad judía, no dejaron de interesarse y preocuparse por las dificultades que les acontecía, siendo conscientes de la pobreza y las injusticias que afectaban a todos, especialmente a los niños. Este grupo se caracterizó porque velaba por el bienestar de los demás y esto lo llevaba a cabo a través de la creencia de que



cada persona, en su unicidad, tenía algo con lo que contribuir a la sociedad para mejorarla.

Korczak percibe a su alrededor una serie de fenómenos sociales negativos que le conducen a manifestarse en contra de toda pobreza, desempleo, violencia, explotación y desigualdad social. A raíz de todo el contexto desfavorecedor que acontecía, criticó especialmente la moral burguesa que trataba de mostrar preocupación por la situación, pero tan solo se basaba en la hipocresía. Korczak aseguraba que la coherencia entre la moral de una persona y sus actos debían estar ligados en su totalidad, por lo que el programa social que llevó a cabo a lo largo de su vida gozaba de una gran claridad y congruencia.

Estudió la carrera de medicina en Varsovia y pudo ejercer su profesión durante unos años, especialmente en los cuales participó en la guerra ruso-japonesa (1904-1905) donde fue alistado en el ejército como médico. Al mismo tiempo, se fue abriendo paso dentro del mundo literario y llegó a ser un gran escritor reconocido en la época con obras como *¿A dónde conduce el camino?* por el cual obtuvo una mención honorífica, *Tonterías* o *El chico del salón*. Se fue moviendo dentro del campo de la salud y va definiendo su carrera profesional en base a sus intereses más profundos, pues acaba siendo pediatra.

Durante estos años en los que la medicina ocupaba el centro de su labor profesional, éste se centró en promover entre los ciudadanos una vida de calidad, apelando directamente a la erradicación del paro, la igualdad de la mujer, el desarrollo de la higiene y el desarrollo de espacios y condiciones apropiadas para que los niños se desarrollen adecuadamente en el plano físico y mental. Korczak confiesa la prontitud con la que manifestó estas inquietudes mientras dialogaba con su abuela y ante la complejidad de su argumentación, esta le definía como *un filósofo*. Korczak (2018) relata en su diario:

Al parecer, entonces ya le había confiado en el curso de una conversación íntima mi atrevido plan de reconstruir el mundo. Ni más ni menos que abolir todo el dinero. ¿Cómo hacerlo y qué hacer después? Probablemente no lo sabía. Pero no hay que juzgarme con excesiva severidad. Tenía por aquel entonces cinco años y el problema era extremadamente peliagudo: qué hacer para que no haya niños sucios,



andrajosos y hambrientos con los que tengo prohibido jugar en el patio (p. 18-20).

De esta manera, sus reflexiones tuvieron como objetivo apelar a la conciencia ciudadana, por lo que no solo giraron en torno a los fuertes campos de interés de la medicina, la educación y la economía, sino que también se abrieron paso en los términos de la ética, la moral e incluso, en menor medida, de las ciencias naturales. (Lewowicki, 1994, p. 38)

En 1912 abandonó el hospital e inició el proyecto del orfanato *Dom Sierot*, donde profesa su vida a la educación de los niños huérfanos a través de un complejo sistema de autocontrol y autorreglamentación (Korczak, 1976, p. 10). Pombo (2017) traduce este momento como una “renuncia al porvenir profesional como médico para socorrer a la infancia indefensa; renuncia a la posibilidad de salvación personal para compartir el destino de los más desheredados entre los desheredados” (p. 34). En cuanto al mundo de la medicina, Korczak acabó considerando que tan solo prevenía y curaba las enfermedades del mundo, pero no era el método más eficaz para cambiar y corregir a las personas. De esta forma concluyó que la docencia sería la verdadera respuesta ante la tarea de influir a las mentalidades para mejorar la sociedad. Creía que su cometido en la vida era el trabajo con y por los niños pues velando por sus derechos alcanzaría la realización personal (Markowska-Manista y Zakrzewska-Oledzka, 2019, p. 297). Estas decisiones y valores que muestra a lo largo de su carrera profesional revelan el contexto en el que creció, el cual fue muy similar al de los alumnos con los que trabajó años más tarde. Pombo (2017) habla de ellos teniendo en cuenta que “no fueron niños aislados ni abstractos; vivieron sometidos a unas condiciones históricas y sociales determinadas bajo la dominación extranjera zarista, las guerras, y después, con el retorno de la independencia polaca, en los salones o en los barrios desheredados de Varsovia” (p. 108). En resumen, fueron “niños que eran desafiantes, a menudo con una carga hereditaria negativa o desmoralizados por el impacto de su entorno” (Markowska-Manista y Zakrzewska-Oledzka, 2019, p. 297).

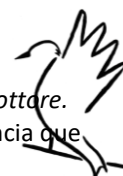
A lo largo de estos años, mientras ejerce de médico en el periodo de la primera guerra mundial (1914-1918), escribe una de sus obras más importantes, la titulada *Cómo hay que amar a un niño*, en la cual hace una amplia reflexión

sobre el concepto del niño desde antes de su nacimiento y detalla las acciones pedagógicas que llevó a cabo tanto en las colonias de verano en las que participó, como en el orfanato en el que implementó su innovador método educativo. *El rey Matías I*, por otra parte, escrita entre 1922 y 1923 cuando tiene 45 años, fue una novela dirigida específicamente a los niños, pero constituye una pieza reveladora que demuestra su gran conocimiento sobre los aspectos que esconde la niñez y su psique. Todo comienza cuando el niño Matías debe asumir el trono tras la muerte de su padre, un rey ya viejo y bueno. Se trata de un “cuento” no tanto contra la guerra cuanto contra la dificultad e incluso la imposibilidad de la paz. Lo que impulsa a Korczak a escribir esta novela es la realidad de los niños en la Polonia posterior a la primera guerra mundial y en ella se refleja de una manera simbólica su propia infancia (Pelz, 2012, pp.44-55 y 57). Ello no le impide pensar en que los niños pueden llegar a ser algo y alguien, como expresa en las primeras páginas de *El rey Matías I*: “Los niños creen que no podrán llegar a ser ministros, viajeros o escritores, y esto no es cierto” (Korczak, 2014, p. 9).

Su vida estuvo fuertemente marcada por la muerte de su padre cuando él era joven, ya que fue ingresado en un centro psiquiátrico en el que acabó por suicidarse. Korczak vivió el resto de sus días sin querer comprometerse a formar una familia con una pareja y se centró exclusivamente en llevar a cabo su acción social, teniendo siempre en mente que heredaría la “locura” de su padre y acabaría muriendo en sus mismas circunstancias.

En 1919, Korczak se adentra aún más en lo que respecta a la infancia a través de la segunda gran institución que se dirige bajo su método: *Nasz Dom*, la “Casa de los huérfanos”. Junto con estos niños lleva a cabo interesantes proyectos públicos como su popular programa de radio llamado “Charlas radiofónicas del viejo doctor” (Korczak, 2019)¹. Más adelante, tras la ocupación del ejército alemán, se ve envuelto en distintos altercados que le llevan a ser encarcelado y, a pesar de ser liberado por ser una figura reconocida y respetada, retorna al orfanato con sus alumnos, ya ubicado en el gueto de Varsovia.

¹ Esta cita se corresponde con una edición en italiano a cargo de Dario Arkel titulada *Il Vecchio Dottore. Dialoghi scritti e radiofonici (1930-1939)*, un periodo de casi diez años que da idea de la importancia que tuvo este capítulo en su vida y en el desarrollo de las ideas.



Liderando una marcha de doscientos niños, es trasladado a Treblinka el 5 de agosto de 1942 y renuncia a todos los intentos de ser salvado, conduciéndose de forma irremediable ante la muerte y pronunciando la cita que transcribe Marc Turkow (citado por con Pombo, 2017, p. 21) cuando ante un verdugo nazi le ordena: “¡No nos moleste! ... ¿Acaso no ve con qué alegría los niños judíos van al encuentro con la muerte?”.



2. Pensamiento educativo

2.1. La concepción del niño

Korczak mantuvo un concepto de la figura del niño que fue pionero a principios del siglo XX teniendo en mente el contexto en el que su historia tuvo lugar, pues ocurrió en mitad de las dos guerras mundiales más devastadoras de la historia, en las que la reflexión acerca de la infancia no resultaba ser una prioridad.

El antiguo director del orfanato *Dom Sierot*, Aleksander Lewin, es citado por Pombo porque “sostuvo que el punto de partida de la concepción pedagógica de Korczak no es el niño sino su visión del mundo: trágica y marcada por la catástrofe.” (Pombo, 2017, p. 108), pues el contexto evidenciaba el modo en el que la humanidad estaba destinada a la autodestrucción al verse incapaz de poner fin a los males, lo cual afectaba en primera instancia a los más vulnerables, es decir, a los niños y a los pobres. La preocupación que Korczak mostró por el presente y el futuro de los niños tan solo revelaba su preocupación por el devenir del mundo, ya que ellos estarían presentes en la historia de la humanidad.

La poca preocupación que existía en la época en torno a la infancia tan solo contemplaba desordenados métodos educativos que incluían el castigo corporal como solución habitual, lo que conducía a que la enseñanza fuera de muy baja calidad y la disciplina que se trataba de transmitir era estricta y basada en refuerzo negativo, rozando la instrucción militar. El niño era discriminado en todos los espacios en los que se veía inmerso, incluso en el contexto familiar donde eran frecuentemente educados entre prohibiciones y castigos de este tipo.

Korczak era consciente de que la infancia ocupa un tercio de la vida total de una persona, por lo que aseguraba que todos los niños tienen el mismo derecho a gozar del respeto del que disponen los adultos por el simple hecho de ser adultos. La tesis principal que el pedagogo trataba de transmitir es que los niños son personas en el presente, no son proyectos de futuro. En sus propias palabras,

No es correcto decir que los niños llegarán a ser personas: son ya personas Son personas cuyas almas contienen la semilla de todas las ideas y emociones que poseemos. Hay que orientar con delicadeza el crecimiento de esas semillas (de acuerdo con Lewowicki, 1999, p. 4).

Históricamente se ha entendido que el presente del niño debe subordinarse a su futuro desempeño, por lo que la desprotección de la infancia ha estado adherida a la Historia de la humanidad a lo largo de todos los siglos hasta la actualidad, especialmente en lo referido a la orfandad. Se habla de infancia indefensa y se toma el concepto de “niñez” como una idea pobre y con connotaciones negativas. Korczak se cuestionaba a menudo si era bueno ser niño y rápidamente enlazaba su hilo de reflexión con sus focos sociales de interés, llegando a la conclusión de que, si se pudiera graduar la discriminación, los más pequeños, huérfanos y judíos quedarían en la posición más desfavorable (Pombo, 2017, p. 31).

La infancia, “lejos de ser una mera antesala o torpe anticipación de la edad adulta, posee un sentido intrínseco que la acción pedagógica debe respetar y fomentar.” (Pombo, 2017, p. 32). De esta manera, el doctor hablaba de la emancipación de la infancia como la representación del reconocimiento de la *niñez* como un estado natural y real, digno de respeto, de cultivo y entendimiento y exento de una forzosa desaparición o reducción dentro de la vida de las personas.

La injusticia que vive el niño acaba por verse traducida en que su voz no se oye porque, en términos tanto legales como extraoficiales, ellos mismos no son su propiedad, sino que están anexados a los adultos siendo una más de las pertenencias de las que estos gozan. Los niños dependen de ellos en su totalidad debido a la construcción de la organización social que se ha ido estipulando a lo largo de la Historia. Sin embargo, en el orfanato de *Dom Sierot*, Korczak se preocupó de que esto no sucediera con su propuesta democrática de vida en comunidad. Esta debilidad y desprotección ha llevado a que la infancia sea explotada por adultos a lo largo de toda la historia (Shner, 2018, p. 741). La sociedad moderna industrial veía los años de la infancia como una inversión a la hora de formar a los niños exclusivamente para la vida adulta, en muchas ocasiones, integrándolos forzosamente al mundo laboral como si fueran un

trabajador apto más (Shner, 2018, p. 751). Actualmente sigue existiendo una gran brecha entre países en lo que a los derechos de los niños se refiere. El 10 de junio de 2021, UNICEF publica un informe junto con la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en la que se analizan los datos referidos al trabajo infantil. Se muestra un total de 160 millones de niños y niñas (de 5 a 17 años) que realizan trabajos forzosos, peligrosos e inadecuados para su edad, lo cual demuestra un estancamiento de los avances previstos en cuanto a la lucha contra la explotación infantil. La cifra revelada es un 6% superior al número de 152 millones que se estimó en 2016 para este año previo a la pandemia por COVID-19 (UNESCO/ILO, 2021).

Para abordar el caso de la injusticia desde su raíz, en las primeras páginas de *Cómo hay que amar a un niño*, Korczak se traslada al entorno más íntimo y cotidiano de un niño promedio, o sea, el refugio que debe encontrar en su hogar y la familia que le acompaña. En la actualidad, este espacio se concibe como un lugar seguro que debe acoger al recién llegado como un nuevo miembro el núcleo familiar. Korczak sostiene que la reiterada apropiación del rumbo de la vida del niño también se encuentra con frecuencia en el modo en el que las madres tratan de aferrarse a los hijos cuando pronuncian “mi hijo...”, poniendo el acento en la posesión. En realidad, tan solo se puede decir que el niño se ha podido haber *sentido* propiamente de la madre en el momento de la concepción al haber sido su decisión, durante el embarazo y en el parto, pero que, en el fondo, es una vida ajena que nunca le ha pertenecido. A partir del momento en el que el niño se separa física y materialmente del cuerpo de la madre, éste empieza a tener un contexto único y propio que va más allá del de sus padres biológicos y de las decisiones que tomen estos con respecto a las experiencias de su hijo. Dice que el niño no es exclusivo de los progenitores que le han concebido, sino que es una propiedad común de la humanidad completa, pues pertenece a todos sus ancestros, ya que al final lo define como “la unión de aquello que estaba separado” (Korczak, 1976, p. 15).

Para entender las condiciones en las que se asienta la infancia, afirma que los niños son nuevos residentes en el mundo y que su paso por la sociedad ha tenido una menor duración, por lo que es lógico que transporten consigo menos conocimientos sobre el funcionamiento del entorno, escaso poder y

limitadas habilidades para desenvolverse en él. Concibe al niño como un completo *extranjero* al que hay que acompañar respetando su ritmo de aprendizaje ante el lenguaje de un mundo al que no está acostumbrado, es decir en sus propias palabras, “un niño ni piensa menos, ni piensa más pobremente, ni piensa peor que los adultos. Piensa únicamente de una forma distinta” (Korczak, 1976, p. 283). Esto no significa que carezcan completamente de un lenguaje propio y que por tanto sean menos valiosos, ya que Korczak promovía la idea de que los adultos y los niños son iguales en ser merecedores de equidad, incidiendo en que cada uno posee en tiempo real las habilidades propias que le pertenecen. Korczak, en *Si yo volviera a ser niño*, llega a sugerir que es preciso un cambio de perspectiva para entender a los niños:

Decís: Nos molesta la charla de los niños.

Tenéis razón.

Decís: Tenemos que descender hacia sus ideas. Descender, inclinarnos, empequeñecernos.

Estáis equivocados, no es eso lo que nos cansa, son el que tengamos que elevarnos hacia sus sentimientos, Elevarnos, estirarnos, ponernos de puntillas para no agraviarlos (citado por Pombo, 2017, p. 110).

Esta necesidad de *elevarse* al pensamiento del niño le surge de las ideas de Tolstoi, pues en opinión de Lewowicki (1999), Korczak fue un gran admirador suyo con quien compartía la necesidad de estar a la altura de las ideas de los niños, de sus emociones y de sus experiencias. Korczak afirmaba que la clave del educador residía en su capacidad para comprender al niño a través de la compenetración que se lograba establecer con él tras alcanzar su mismo nivel espiritual y psicológico, pues aseguraba que la mayor diferencia entre la adultez y la infancia residía en la “esfera emocional”. Esta consonancia entre adultos y niños era sencilla de asumir cuando se dejaba a un lado la imagen del infante como ser inferior y se le empezaba a tomar como un amigo.

La emancipación de los niños, en el fondo, es una puerta abierta a la democracia. El niño debe tener derecho a expresar lo que quiere en su vida, siendo un miembro digno de la sociedad, pues es cierto que necesita de ayuda a la hora de decidir cómo dirigir y llevar a cabo su vida, pero su voz es fundamental a la hora de escoger conjuntamente con el adulto la trayectoria que

quiere que ésta tome. Se debe establecer una relación bidireccional entre el niño y el adulto, es decir, ambos se educan entre sí: es una relación de interdependencia. “Nosotros te educamos, pero tú también nos educas” (Markowska-Manista y Zakrzewska-Olezdka, 2019, p. 297).

Shner (2018) dedica un interesante apartado a reflexionar sobre la filosofía *estoica* que Korczak acabó adoptando al hilo de sus creencias y convicciones en torno a la educación y demás temas sociales. El pensamiento estoico consiste en alcanzar la libertad a través de tres actitudes: 1) manteniendo la calma en el caos a través de la razón moral, es decir, siendo fiel a los propios valores sin perderse o dejarse llevar por condiciones positivas o negativas; 2) entendiendo que la naturaleza compone a los seres de forma única e inigualable y que por eso no existe una jerarquía que los posicione a unos por encima de otros; y 3) manifestando indiferencia ante las comodidades materiales que se puedan poseer, priorizando las aptitudes de cada persona al reconocer su valía, en lugar de su patrimonio tangible. A través de este modo de percibir la realidad, Korczak siempre valoró la unicidad inherente a cada ser, entendiendo la naturaleza del niño al margen de la del adulto. Shner (2018) explica el pensamiento estoico de Korczak cuando sostiene que al confiar en la naturaleza se entiende que “no one can exclude himself from the order of the world and specially from death” (p. 747). A raíz de esta concepción de la vida, Korczak destina el último de los puntos de su declaración de los derechos de la infancia a velar por “el derecho del niño a su muerte” (Korczak, 1976, p. 47), lo que, de nuevo, posiciona al niño como un igual ante la mera existencia. De esta manera, Korczak concluía que los niños tenían los mismos derechos que cualquier otra persona adulta, pues eran igualmente parte de la naturaleza y de la perspectiva de infinitud. Se incluye la espiritualidad en esta filosofía entendiendo a “God as identical with nature or as its immanent spirit” (Shner, 2018, p. 746). El autor continúa su reflexión sobre la *creación* y atiende directamente a la cuestión de la infancia desde el estoicismo al analizar el tiempo desde un plano abstracto cuando dice que “the past is over and the future is still a non-existence. If we respect life, we respect the present, any day, any moment of it” (Shner, 2018, 750).



Al apostar por el derecho del niño a ser quien es, también incorporó en sus métodos educativos los errores e imperfecciones de los niños y configuró métodos pedagógicos que pudieran dar respuesta a la realidad moral infantil. La no idealización y no edulcoración del niño y de la infancia se aprecia claramente en *El rey Matías*. Shner (2018) cita a Korczak cuando éste abandona la medicina y se introduce en la docencia haciendo suyo el discurso de que “to reform the world is to reform education” (p. 743). Criticó las escuelas de la época, no solo por el castigo físico anteriormente mencionado, sino también por su enseñanza tradicional, la cual no conectaba con la vida de los alumnos al no proporcionar conocimientos significativos de utilidad. Tomó como referentes a diversos pedagogos que serán mencionados posteriormente en relación a la didáctica de Korczak, pues a través de ellos también le dio importancia a la gran traba que suponían los excesivos formalismos entre profesor y alumno, los cuales no contribuían a la creación de espacios seguros en los que los educandos se sintieran a gusto y en armonía con el docente. A su vez, Lewowicki (1999) deja evidencia de la insistencia que mantuvo Korczak en “la necesidad de crear un sistema global de educación mediante la cooperación de la escuela, la familia y las diversas instituciones sociales” (p. 4).

La infancia, al tener el mismo valor que otras etapas vitales, necesita de atención y respeto, por ello, a Korczak le gustaba decir que “leía niños”, como aquel que lee un buen libro. Tratar de conocer e indagar en la infancia es una tarea infinita, pues el conocimiento que envuelve la niñez es muy amplio y en muchas ocasiones indefinido al no poder hacer veredictos completamente sólidos ante las cuestiones que se nos plantean en la vida.

2.2. La concepción del educador

Antes de abordar todo lo que concierne al método pedagógico que Korczak llevó finalmente a cabo, se dedica este apartado a analizar de una manera global algunas de las claves que el médico indicó para la buena praxis del educador.

Toda su obra está compuesta por numerosos guiños que enfocan la actitud que debe tener el docente ante los niños. Al hilo del respeto por la

unicidad e identidad del niño que abordábamos a lo largo del pensamiento educativo de Korczak, tomamos la emancipación de la infancia como una apertura al mundo concedida por quienes se han apoderado de él a lo largo de la Historia: los adultos. La predisposición a crear centros basados en la democracia es un requisito dentro de la moral del educador. Su tarea principal es la de velar por los derechos del niño, ayudándole a encontrar y construir su propia identidad.

Korczak plantea una visión interesante que extrae de las ideas de los pedagogos de la época y es que, para lograr esta metodología de comunidad democrática, los educadores deben enfocar su práctica desde la escucha, la presencia, el apoyo y la co-participación con el desarrollo de los niños. De acuerdo a grandes autores como Montessori o el mismo Rousseau, se le asigna al educador un papel de observador, ya que Korczak consideraba que a través de la atención puesta en el niño era como realmente se encontraba uno con la esencia de lo que suponía la infancia y se descubría la unicidad de cada uno de los alumnos, aportando un enfoque individualizado de la educación.

El docente debe tratar con el niño como un amigo y no como alguien sobre el que tener poder. Es por ello por lo que Korczak enfoca su didáctica de tal manera que los educadores y niños se encontraban en diálogo, trabajo diario, aprendizajes y también en el juego. Cuando el pedagogo detalla el tipo de diálogo que se debe mantener con los niños, asegura que los docentes “deberíamos hablarles de una manera breve y cordial, sin buscar demasiado las expresiones y palabras adecuadas, sino simplemente de una forma franca y sincera” (Korczak, 1967, p. 283), alejándose de los formalismos entre profesor y alumno y aportando interacciones enriquecidas que alberguen en sí mismas la realidad que el niño se encontrará fuera del centro educativo.

Korczak estuvo muy preocupado por el rumbo de la humanidad y era consciente de que los problemas del mundo se solucionarían atajando primeramente los problemas de la infancia. Korczak consideraba que “the main influence on the child was that of the adult” (citado por Dror, 1998, p. 292), por eso, toma la figura del docente como el instrumento educativo que debe estar más perfeccionado. Dror (1998) dedica unas líneas a detallar en qué consistía aquella permanente formación del profesorado que Korczak puso en marcha en

el orfanato: “the educator learns from mistakes, from relationships with the children, and from systematically observing them” (p. 292). Es por ello por lo que Korczak trató de motivar a la docencia e integró dentro de su equipo docente a profesores aprendices de entre dieciocho y veinticinco años que pudiesen ayudarlo durante cuatro horas diarias en la organización del orfanato, pudiendo aventajarse al mismo tiempo de aprender cómo tratar y educar a los niños. En este sentido cabe mencionar la importancia que tuvo la *señorita Stefa*, Stefania Wilczynska, que fue junto con Korczak el alma del orfanato. Había estudiado ciencias naturales y medicina en Ginebra y en Lieja, además de haber hecho cursos sobre la pedagogía de Froebel (Kicinska, 2021).

La autoevaluación era un eslabón indispensable a la hora de mejorar la práctica docente. Esta labor metacognitiva debía conducir al educador a adaptar su práctica y habilidades al contexto específico del educando, conociendo con precisión los detalles que lo construyen para lograr atender mejor a sus necesidades. Korczak dedicó toda su vida a seguir formándose y nunca rechazó la idea de que su profesión requiere de una constante adquisición, adaptación y modificación de ideales y metodologías. “Creía que conocer a otra persona solo es posible a través de la autoconciencia” (Markowska-Manista y Zarkrzewska-Oledzka, 2019, p. 298). Por eso, el educador debe llevar un seguimiento concienzudo de su propio proceso formativo y es preciso que conozca mucho sus propias fortalezas y debilidades antes de disponerse a conocer a los niños. En este sentido del autoconocimiento y recordando a su “maestro” Pestalozzi, dice que

un educador debería tener el derecho de actuar mal, desde el momento en que al mismo tiempo aceptase las consecuencias de las faltas cometidas. Las cartas de Pestalozzi sobre su estancia en Stanz constituyen la más hermosa confesión de un educador a partir de su propia praxis: “... uno de mis más queridos favoritos abusó de mi afecto, permitiéndose amenazar injustamente a otro chico. Esto me indignó. Le hice sentir con dureza mi descontento.

¡Qué milagro! Incluso el gran Pestalozzi tenía sus preferidos, incluso él se indignaba... (Korczak, 1976, p. 168).



El acercamiento a la realidad de uno mismo y el contexto que le ha conformado pueden conducir a entrar en contacto con el niño interior que todo adulto aguarda desde su infancia. Korczak fue una persona que se permitió a sí mismo estar acompañado de la conciencia que él mismo tenía en sus primeros años de vida. A lo largo de su obra, se puede percibir cómo basó muchas de sus actitudes pedagógicas en el recuerdo de lo que él mismo fue de joven. Fue capaz de traerlo de vuelta, analizarlo y dar respuesta a las necesidades que él tuvo de niño años más tarde ofreciendo a los niños del orfanato la posibilidad de cubrir las carencias que él tuvo. Algunos de estos momentos de la infancia de los que extrajo conclusiones de forma muy acertada los recoge en el *Diario del gueto* en un fragmento en el que narra una experiencia en el teatro:

Nunca hagáis esto si el niño no quiere. Yo hubiera preferido un rinconcito, aunque me taparan la vista, aunque no pudiera moverme y estuviera muy incómodo. (...)

No les deis sorpresas a los niños si no las quieren. Deben saber, deben estar prevenidos de antemano de si habrá tiros si es inevitable, cuándo y cómo. Hay que prepararlos para el largo y peligroso viaje (Korczak, 2018, p. 47).

Si un niño te pide que repitas un cuento, otra vez el mismo, una vez más, nunca te niegues. Para algunos niños, quizá para muchos más de lo que pueda parecernos, una función debería constar de un solo número repetido varias veces. Un solo oyente es a menudo un público numeroso y agradecido. No será una pérdida de tiempo para ti (Korczak, 2018, p. 49).

Los adultos tienen como cometido ayudar a los niños a encontrarse a ellos mismos entendiendo el significado de crecer y madurar junto con el valor del esfuerzo cotidiano. Korczak consideraba que no es conveniente conceder la libertad ilimitada a los niños, pero tampoco la limitación rigurosa de su vida. Por ello tomaba la organización como un factor que podía ayudar al docente a la hora de tomar cierto control en el manejo de la educación. Tanto es así que incluso se preocupó de la organización física del espacio de forma muy minuciosa, aportando los espacios y materiales que fueran requeridos para respetar y

fomentar el ritmo del desarrollo de cada alumno. Otra de las importantes tareas que ponía sobre el educador observador era precisamente esta, la de disponer el espacio adecuado para que se dé un aprendizaje de calidad, tal y como hacía el propio Rousseau con Emilio. El profesor motiva y apoya, permite que el niño cometa errores y aprenda de ellos, así como de las consecuencias al infringir las normas. Ante estas situaciones que los adultos temen, Korczak sugería mantener una actitud estoica con la que ofrecer consejos para ayudar al niño a corregir los errores, promoviendo la adquisición de buenos hábitos. “yo no podría cambiar lo que es el niño. Yo puedo despertar lo que adormece su alma, pero no puedo crearla de nuevo (Korczak, 1976, citado por Pombo, 2017, p. 105).

2.3. La educación espiritual

Como se especificaba en el apartado de la vida de Korczak, su familia y él mismo pertenecían a un peculiar grupo de judíos asentados en la sociedad polaca. Desde su infancia, la imagen de Dios se encontraba de forma recurrente en su entorno. Existe un temprano y breve recuerdo que Korczak transcribe en su diario de 1942:

Enterrado debajo del castaño, yace en una lata de caramelos forrada de algodón mi primer muerto querido y entrañable. –En ese momento, sólo un canario. Su muerte sacó a coalición el misterioso asunto de la fe religiosa.

Yo quería poner una cruz sobre su tumba. La criada dijo que ni hablar, porque sólo era un pájaro, un ser infinitamente inferior al hombre. Incluso llorarlo era un pecado.

Hasta ahí, la criada. Pero lo que dijo el hijo del portero fue mucho peor: que el canario era judío.

Y yo también lo era.

Yo, judío; él, polaco y católico. Él, después de muerto, vivirá en el paraíso, pero yo –siempre que no diga palabrotas y lo abastezca sin rechistar del azúcar birlado de mi casa– iré a parar a un lugar que, si bien no es exactamente el infierno, está siempre a oscuras. Y a mí la oscuridad me daba miedo (Korczak, 2018, p. 20).



Se dice que Korczak fue un hombre que se mantuvo muy alejado de una fe practicante y a lo largo de toda su obra literaria deja entrever sus frecuentes dudas sobre Dios. Según Pombo (2017), “Korczak no daba ningún sentido religioso a su origen judío y hablaba de un Dios no institucionalizado, el Dios de su soledad y de su conciencia de hombre justo” (p. 51). En la película inspirada en el *Diario del gueto* bajo el mismo nombre, existe un breve monólogo dirigido a Dios en sus últimos días de vida:

¿Qué te he hecho, Dios, que no estás ahora aquí? Cuando mis pies están amarrados con espinas, y mis manos y corazón sangran. Grito: ¡gentes! No hay respuesta. Grito: madre... Nada. Grito por última vez: Dios... ¿Y entonces? Nada, estoy solo. Pese a todo, debemos intentar seguir viviendo (Vajda, 1990).

Su entorno inundado de un antisemitismo que iba en aumento le conducía a dudar frecuentemente de su identidad judía y hacía numerosas comparaciones entre la práctica religiosa de los polacos católicos y la de su propia religión. La situación socioeconómica que le acompañaba en su tarea educadora era verdaderamente devastadora, por lo que trataba de razonar la realidad que marcaba a los niños de su orfanato y acababa concluyendo de forma desoladora “¿Es bueno ser niño? Más o menos. No mucho. No sé, me olvide... Pero sí sé que es peor ser un niño judío. Y aún es mucho peor ser un niño judío, pobre y huérfano” (citado por Naranjo, 2001, p. 79). Sin embargo, Janiak y Rynio (2014) aseguran que a lo largo de los escritos que Korczak deja sobre la infancia, manifiesta que ve “the Creator’s plan in children; they are religious beings, thereby, they become to Korczak a sign of God and God’s presence. Morally unblemished, the child is the most perfect image of God’s plan” (p. 164).

Escribe un libro dirigido a sus padres y a Dios titulado *A solas con Dios. Oraciones de los que no rezamos*, sin embargo, gran parte de sus obras, incluyendo su último diario titulado *Diario del gueto*, manifiesta una fuerte necesidad de dialogar con Dios para colmar esa dimensión espiritual que estuvo tan condicionada negativamente por la pobreza, la represión, la enfermedad y la desesperanza. A pesar de presentarse como un hombre alejado de la fe, sus escritos revelan frecuentes plegarias y palabras de gratitud dirigidas a Dios:

“He tenido una vida difícil, pero interesante. Cuando era joven, le pedí a Dios tener una vida así:

—Señor, dame una vida dura, pero hermosa, rica y excelsa” (Korczak, 2018, p. 122).

Dios mío.

Te doy las gracias, buen Dios, por los prados y las puestas de sol de tantos colores, por la frescura de la brisa vespertina después de un día de bochorno y fatiga.

¡Dios, cuán sabia fue tu decisión de hacer que las flores despidieran fragancia, que los gusanos de luz brillaran a ras de tierra y los destellos de las estrellas titilaran en el firmamento!

¡Qué alegre es la vejez!

¡Qué agradable es el silencio!

Un descanso placentero. (Korczak, 2018, p. 14)

Ante la manifestación colectiva de la fe en modo de súplica, Pombo (2017) dice que “el abandono en que se vivía dentro del gueto y la desesperanza de saber que no era posible ningún futuro, reforzaban, según Korczak, el papel de la religión como fuente de sosiego” (p. 65). Tomó la situación y la proyectó en lo que acontecía dentro del orfanato y acabó por entender que también “los niños están sedientos de bienes espirituales” (Korczak, 2018, p. 204), ya que “a child is a person who is best expressed through transcendence” (Janiak y Rynio, 2014, p. 164). Ante esta emergencia de cubrir la dimensión espiritual inherente al ser humano, el pedagogo “comprendía a los niños y sus necesidades y, aunque no era practicante, dispuso en el orfanato un cuarto en el que los niños, si así lo desearan, pudiesen acudir a rezar antes del desayuno, porque «todos los niños necesitan meditar su dolor y hablar con Dios». Se sentaba con los niños, con una kipá en la cabeza, y un libro de oraciones en las manos” (Pombo, 2017, p. 65).

En su declaración de los derechos del niño figuraba que “el niño tiene derecho a conversar íntimamente con Dios” (Lifton, 1989, citado por Pombo, 2017, p.134). Es por ello por lo que incluso “criticó la actitud de los padres que creían que, al negar la existencia de Dios, ayudarían a los niños a conocer el mundo” (Markowska-Manista y Zakrzewska-Oledzka, 2019, p. 300), pues estas

familias estaban empeñadas en la idea de que ausentar la figura de Dios de la vida de los hijos lograría simplificar y facilitarles la comprensión del mundo. La espiritualidad es una parte esencial del ser humano, la cual se tiende a manifestar con mayor intensidad en momentos de crisis como el que vivieron los niños del orfanato. Si se priva de ella a los educandos, se coarta un aspecto clave de todo aquello que conforma la vida y la identidad.

Korczak (1976) aseguraba que la organización del espacio era fundamental para llevar a cabo un desarrollo fructífero, pues el niño debía sentirse a gusto y acogido en un entorno que pudiera encontrar seguro. Puso especial énfasis en que la distribución del espacio a menudo era la incorrecta desde sus cimientos arquitectónicos pues las grandes salas se acababan resumiendo en que “todo es ruido, barullo y empujones. Los chicos se quejan, y con razón.” (p. 263). Por eso, soñaba construir una planta más al edificio en el que dispondría un largo corredor con pequeñas habitaciones a ambos lados “además de un sitio apartado para los niños enfermos, se necesita un lugar para los chicos que parecen dolencias de menos importancia. Un chico, se ha magullado un pie, a otro le duele la cabeza porque no ha dormido por la noche, aquél está enfadado y no quiere hablar con nadie. Para todos ellos debería haber un rincón tranquilo donde pudieran pasar un rato solos y acompañados de algún amigo” (Korczak, 1976, p. 264).

Esta sala tranquila la propuso como respuesta que colmara de sentido todo el método educativo basado en la autorregulación y gobierno de uno mismo. El educador reflexionaba sobre que “el hombre libre busca una orden y la remuneración por haberla cumplido. Las busca en su fuero interno, se paga a sí mismo, se concede los premios, se impone los castigos y, lleno de gratitud y alegría, con la conciencia tranquila y serena, da las gracias a Dios y a sus padres por una vida libre y pura” (Korczak, 2018, p. 231). Este lugar estaba especialmente reservado para los niños más mayores, pues en algún momento llegada la transición a la madurez, Korczak dice que el niño:

Ya no lee libros, sino que se explora a sí mismo como un maníaco y reza para que se realice un milagro. El Dios de la niñez se convierte luego en el Dios que carga con las culpas, en la fuente primaria de todas las desgracias y de todos los sufrimientos onerosos. Él, que lo puede todo y

no quiere, aparece otra vez como el Dios de la fuerza misteriosa, como el Dios del perdón y de la razón sobrehumana. Dios se convierte en el refugio tranquilo en las horas en que sopla desatado el huracán. (Korczak, 1976, p.138)

Korczak tuvo en cuenta que “God and his love, for a child, constitute essential factors in motivation for action and self-improvement, while prayer is the way leading to this relationship and the prime momento to develop the inner ‘self’” (Janiak y Rynio, 2014, p. 164). Es por ello por lo que transcribe algunas de las aportaciones de los alumnos que se habían inscrito en la hora de la oración. Ante la pregunta formulada de por qué rezaban se establece un interesante diálogo en el que se encuentran respuestas muy variadas. Algunas que apelan de forma muy íntima y profunda al sentido de Dios son:

Cada mañana me lavo, me visto, desayuno, asisto a las clases y juego con mis compañeros. ¿Por qué no debería rezar también? Hay quienes dicen que Dios no existe, pero ¿cómo lo saben? ¿Acaso son tan sabios? Alguien tuvo que crear todo esto. Y fue precisamente Dios. (Korczak, 2018, p. 265)

Cuando tengo un disgusto o me peleo con un compañero, rezo. Y contarle a Dios cómo ha sido aquello y que él no tenía razón me produce una sensación placentera. Cuando pienso en esto mientras rezo, no me duele tanto la injusticia ni el castigo. (Korczak, 2018, p. 266)

He notado que, si acudo a la oración, me resulta más fácil rectificar, esforzarme por ser mejor. No tengo tantos conflictos y no me riñen tanto. Y no hago nada malo en casa ni en la escuela. La oración ayuda mucho. (Korczak, 2018, p. 266)

Si una no tiene padre, es agradable saber que Dios es el padre de todos y, por lo tanto, también el mío. No es necesario comprender la oración. La oración se siente. (Korczak, 2018, p. 268)

Finalmente, Korczak trata de hacer ver a los niños que se debe poner la responsabilidad de las decisiones en uno mismo, sin embargo, ante aquellos que quieren fomentar su espiritualidad de una forma confesional les manda el



mensaje traducido en clave judía de que “tuyo es el pensamiento y el espíritu, tuya es la voz y la orden que das; tuyo es Dios” (Korczak, 2018, p. 231).

Korczak despide a los alumnos que habían completado su formación y abandonaban el orfanato de la siguiente manera:

Nosotros no os damos nada. Nosotros no os damos ningún Dios ya que es preciso que lo busquéis vosotros mismos en vuestra alma, en vuestros esfuerzos. Nosotros no os damos ninguna patria, buscarla vosotros en el trabajo, en vuestro corazón y en vuestro pensamiento. Nosotros no os damos ningún amor pues no existe amor sin perdón, es la dificultad que cada uno debe sobrellevar solo. Pero nosotros os damos esto: el deseo de una vida mejor, que todavía no existe pero existirá un día, el deseo de una vida colmada de derecho y de justicia. Este deseo guiará, quizás, vuestros pasos hacia Dios, hacia la patria y hacia el amor (Pombo, 2017, p. 126; AFJK, 2009).



3. Organización educativa y método pedagógico

Para la redacción de este apartado, se ha seguido principalmente, aunque no sólo, el texto redactado por Korczak durante la primera guerra mundial, mientras ejercía de médico militar, titulado *Cómo amar a un niño*, en una edición de 1976. También se ha utilizado preferentemente el libro *La derrota de la razón* (2017), de Antonio Pombo, también médico pediatra como el propio Korczak.

Al inicio del siglo XX, existían muchas iniciativas pedagógicas que trataban de promover la liberación de la infancia a través de programas basados en la participación responsable por parte de los niños y la autogestión. Más adelante se hará una breve mención a algunos autores en los que se inspiró. Estos programas ponían al niño y al adulto al mismo nivel, trabajando cooperativamente sin que ninguno de los dos “bandos” decidiera más sobre el otro. Esto conducía a los niños a convertirse directamente en los protagonistas de su propio sistema.

Korczak estaba a cargo de casi doscientos niños de entre 6 y 14 años. La edad obligatoria de escolarización en Polonia a principios de este siglo era hasta los 12 años, pero él amplió el período de residencia dos años más para que aquellos que quisieran, pudieran continuar con su formación al mismo tiempo que contaban con un techo bajo el que vivir. Estos niños con los que trató a lo largo de su vida presentaban una gran complejidad debido al ambiente hostil y desmoralizante en el que crecían, pues eran huérfanos. *Dom Sierot*, la “casa de los huérfanos”, cuya dirección asume en 1911, es el primer orfanato que se construye bajo su método educativo contaba con niños estrictamente huérfanos sociales. En *Nasz Dom*, “nuestra casa”, el segundo orfanato en el que trabajó a partir de 1919, encontró también a niños polacos cuyas familias eran pobres o estaban faltas de competencias educativas (Pelz, 2012, p. 122).

Atendiendo exclusivamente a las acciones del método pedagógico que Korczak logró llevar a cabo según sus ideas sobre la concepción del niño, Pombo sostiene que:

Su orfanato era el laboratorio de una humanidad futura: la Casa del huérfano se regía por un modelo autogestionario donde el protagonismo descansaba sobre los propios niños (ellos eran «los dueños, los

trabajadores y los dirigentes»), encargados de regular su propia convivencia en base a estatutos asumidos por ellos mismos. Justicia, fraternidad e igualdad eran la tabla de valores de la que derivaban derechos y obligaciones de la infancia. (Pombo, 2017, p. 33)

Al ser niños carentes de una estructura familiar estable, Korczak estructuró la vida en comunidad de cierta manera que los propios niños actuaran de familiares entre ellos, delegando a los más mayores la responsabilidad de hacerse cargo de los pequeños, enseñándoles a realizar las tareas del hogar y transmitiendo el valor y el respeto por el trabajo. Los niños tenían la oportunidad de escoger la tarea a la que querían dedicarse dentro del orfanato, de forma que, al solicitar un trabajo en específico, el niño descubría que “cada oficio tiene su aspecto bueno y su aspecto malo. En su nuevo oficio, el niño experimenta una serie de emociones nuevas y agradables, aunque choca también con dificultades inesperadas” (Korczak, 1976, p. 279). Esto estimulaba al alumno a querer esforzarse por conservar su empleo obtenido al haber sido el que deseaba desde un inicio.

Ante la nueva y popularizada preocupación sobre la higiene² que Korczak, a su vez, intentó promover a lo largo de su carrera profesional, la inclusión de la limpieza constituyó un factor fundamental dentro de la organización del orfanato. La tarea era entregada a los propios niños y no delegaba en ningún adulto cuyo contrato se limitara al mantenimiento de la limpieza. Con esta medida se entiende que “el trabajo de los niños [...] constituye un factor de educación y formación, entonces no solo debemos apreciar cualquier actividad, sino que la hemos de estudiar a fondo, examinarla, controlarla y distribuirla entre todos” (Korczak, 1976, p. 278).

Los niños asumían diferentes niveles de ciudadano en función de su participación y comportamiento dentro del orfanato, teniendo en cuenta su contribución al mantenimiento de los espacios, la limpieza, el orden y su nivel de implicación a la hora de ayudar en la cocina, a otros compañeros y a los

²² Korczak tuvo siempre una gran preocupación por la salud de los residentes en los orfanatos. Kicińska (2021) transcribe unas anotaciones que el médico ha hecho en 1941 sobre el adelgazamiento progresivo que los niños iban teniendo en el gueto: “los 140 niños de la Casa de la calle Choldna han perdido 17 kilos; en abril, 12; en mayo, 55; en junio, 18. El peso total perdido en la primera mitad del año llega hasta los 3,1 kilos por niño”. Este registro lo realiza justamente a un año de su muerte.

enfermos. Korczak brindaba gran importancia a esta participación que tanto menciona. Los niños se inscribían a estas tareas por el período de un mes, lo que les abría la puerta a aprender sobre el valor del trabajo y del esfuerzo, tanto propio como ajeno, al mismo tiempo que adquirían autonomía y estrategias para desenvolverse de forma independiente.

No obstante, su principal objetivo era potenciar la actividad cívica desde la infancia, para que los niños adquirieran responsabilidad por ellos mismos, sobre todo, por los demás al ser partícipes de la vida en comunidad. De esta manera, la organización del centro giraba en torno a la implementación de un estilo de vida democrático, tanto en lo académico y los asuntos de rigor como en las relaciones sociales distendidas que se mantenían entre los niños y los cuidadores. Pombo (2017) resume toda esta actividad pedagógica en que Korczak “concibió la organización del orfanato con principios tan sencillos como radicales: autogestión, actitudes de empatía, análisis lúcido del significado de cada uno de los actos y rechazo de prácticas e ideas preconcebidas” (p. 105).

La idea de implantar un sistema democrático de gobierno apoyado en una constitución, que permitiera al pueblo (los niños) tener voz en el parlamento, expresarse y reivindicar sus derechos aparece de forma notable en la novela *El rey Matías I*, quien escuchaba en audiencia a los niños y les concedía lo que habían solicitado si era justo y no un mero capricho (Korczak, 2014). En el libro, escrito en 1923, pues, se aprecian los mismos principios que puso en práctica en sus orfanatos

Para garantizar esta participación y apertura a la democracia, se crearon tres grandes instituciones u “órganos de autonomía” que regían el sistema de arbitraje de los pilares que sustentaban las normas del orfanato:

3.1. El Parlamento de los Niños

El Parlamento de los Niños alcanzaba a tener veinte diputados, los cuales eran escogidos por los propios niños con la condición de que estos no hubieran sido juzgados previamente. Existían los delegados, que trabajaban en conjunto con los adultos y regulaban la vida en la comunidad. Dentro de esta estructura,



Korczak era consciente de que tanto niños como adultos eran susceptibles de abusar del poder, lo cual es inherente a la naturaleza humana, pero que, mediante la vida en comunidad, trataba de corregirse. Es por ello por lo que descubrimos que las normas del orfanato también eran aplicadas a los adultos, y que, si estos cometían una infracción, debían ser juzgados por igual.

Este organismo se encargaba de tomar las decisiones elementales que influían en la vida en comunidad, así como de la organización de los actos importantes, la aprobación final de nuevas normas para el orfanato o el nombramiento de nuevos cargos de personal (Markowska-Manista y Zakrzewska-Olezdka, 2019, p. 302).

3.2. El Tribunal de los Niños/Compañeros

También existía un Tribunal que se reunía frecuentemente, alrededor de una vez por semana, donde acordaban los modos de regular la vida del orfanato. Los jueces que lo componían eran cinco y eran escogidos de entre los niños teniendo en cuenta que en la última semana no hubiera ninguna infracción ni acusación contra ellos en sus expedientes. Cada cincuenta casos resueltos, se escogía un nuevo grupo de jueces (Shner, 2018, p. 757). Los acompañaba un cuidador cuya función era la de ser secretario.

Las normas eran pensadas de manera que el adulto fuera incapaz de abusar de su poder y para “procurar igualmente que todo el mundo tenga lo que necesita, que no haya nadie que se encuentre en una situación de inferioridad o de disgusto” (Korczak, 1976, p. 289). Estas protegían los derechos individuales de las posibles agresiones, teniendo en cuenta que tanto niños como adultos eran iguales ante la ley y ambos podrían ser juzgados de igual manera por posibles infracciones.

Korczak (1976) contempla que “cuando alguien ha hecho algo malo, lo mejor es perdonarle. Si lo ha hecho sin saber que estaba mal, ahora ya lo sabe” (p. 286). El objetivo de esta institución no era meramente castigador, sino que trataba de comprender los motivos por los que alguien había cometido una falta en concreto. Es por ello por lo que era tan importante que el Tribunal estuviera

formado por niños, pues Korczak era consciente que quien entendería mejor a un niño sería, indiscutiblemente, otro niño. En todo este proceso, el *perdón* jugaba un papel fundamental, ya que en este valor se ponía el foco en cada uno de los juicios convocados. A través de las mediaciones que se llevaban a cabo, trataban de reestablecer el orden moral del orfanato buscando una solución al conflicto generado, poniendo mayor interés en proteger a aquellos niños que trabajan de forma concienzuda y que se mantuviera un buen ambiente entre las relaciones de todos los niños.

3.3. El Consejo de Autogobierno/del jurado

El Consejo contaba con dos jueces y un cuidador, los cuales eran seleccionados por votación popular en base al respeto y la confianza que habían construido con los demás niños de la comunidad. Este grupo se reunía, del mismo modo, una vez por semana.

Esta institución contaba con más integrantes ya que su labor principal era encargarse de resolver los conflictos más difíciles, en los cuales entraban en juego un mayor número de testimonios que justificaran penas más graves. Gracias a este grupo, nuevos principios y normas eran formulados a medida que se iban resolviendo los casos, por lo que el avance de su pequeña “sociedad” se iba ajustando y completando, no solo para obtener una mejor convivencia, sino también una mejor educación.

Al margen de su tarea judicial, los miembros también tenían diferentes tareas organizativas de cara a la comunidad, las cuales iban rotando cada cierto tiempo. Algunas de ellas eran las orientadas a la entrega de las *tarjetas/postales de recuerdo*, que constituían un elemento curiosamente importante dentro del enfoque educativo que Korczak buscaba para los niños. Estas tarjetas preservaban tanto los momentos buenos como negativos en la vida de cada niño, marcando los eventos importantes que han ido conformando la unicidad de su proceso de aprendizaje, ya sean las advertencias que recibían por sus fracasos o los premios por el correcto cumplimiento de responsabilidades. A través de ellas, los niños aprendían a recordar y valorar los acontecimientos de su vida, para posteriormente, poder sacar conclusiones útiles de estos.



3.4. Otros elementos de comunicación

Para lograr la participación activa y comprometida en la sociedad creada dentro del orfanato, era necesario que todos sus integrantes, es decir, tanto adultos como niños, estuvieran al tanto de las novedades, por lo que era imprescindible fomentar la atención ante el flujo de información de mayor relevancia.

3.4.1. El tablón de anuncios

El tablón de anuncios, colocado “en un sitio visible que no esté a una altura muy elevada” (Korczak, 1976, p. 269), se utilizó para colgar y mostrar la información importante relacionada con el funcionamiento del orfanato, como los nuevos decretos que formulaba el Consejo de Autogobierno o las noticias más importantes del periódico. Estaba ubicado en un rincón visible del Auditorio donde también se permitía que los niños publicaran mensajes, textos personales redactados en polaco o herramientas de información útiles como el calendario o el termómetro. Korczak (1976), tenía en mente que “tanto a los educadores como a los niños, el tablón ofrece un campo de posibilidades para llevar a cabo las propias iniciativas”.

Esto fue una de las ideas clave que propuso Korczak, dado su especial interés por que los niños fomentaran sus destrezas al redactar.

Además, consideraba que, en muchas ocasiones, los educadores tan solo se hacían entender ante los alumnos a través de la palabra oral, lo cual acababa por generar grandes confusiones ante la organización de eventos, al no haber comunicado las directrices a través de un método visual que permaneciera en el tiempo en el caso de necesitar reiteradas consultas. Korczak (1976) revela que el tablón “obliga a pensar bien el plan de lo que se va a hacer, lo cual se convierte luego en una costumbre rutinaria” (p. 270), pues incluso presentándolo en lugares donde hubiera niños que no supieran leer, “sin conocer las letras, los niños aprenden a reconocer los nombres. Sienten la necesidad de aprender a leer” (p. 270).

3.4.2. La estantería

Como complemento al tablón de anuncios, Korczak propuso localizar una estantería que nunca llegó a tener en el orfanato, pero que sin duda habría constituido un elemento clave dentro su acción pedagógica. Este mueble contaría con “un diccionario, un manual de expresiones comunes, una enciclopedia, un plano de la ciudad, varias antologías, un calendario, una colección de libros sobre los distintos juegos [...], unos cuantos juegos de damas y de «tres en raya» para uso general.” (Korczak, 1976, p. 273). La introducción de juegos como parte del proceso educativo fue una idea pionera que empezó a valorarse con mayor frecuencia entre los grandes pedagogos de la época. Korczak (1976) concebía al juego como “el único campo de acción en el que le permitimos una mayor o menor iniciativa. En el juego, el niño se siente independiente hasta cierto grado. Todo lo demás es una muestra fugaz de cortesía, una concesión momentánea. En el juego, sin embargo, el niño posee sus propios derechos” (p. 88). La estantería estaría reglada bajo unas normas de uso comunitario y podría albergar una pequeña biblioteca común, facilitando al alumno el aprendizaje y la libre experimentación a través de los recursos que ofrecería.

La recogida de información que a ojos infantiles fuera relevante era una de las preocupaciones del pedagogo. Por ello, integraba en este elemento un espacio para los cuadernos que fueran rellenando los niños donde pudieran anotar información distendida como canciones, cuestiones humorísticas o acertijos, o producciones de mayor rigor como escritos literarios, sociales o científicos. Este espacio para compartir producciones escritas también involucraba a las del propio educador, pues Korczak (1976) consideraba que “no es absolutamente imprescindible que todas las anotaciones que él haga se encuentren encerradas bajo llave. [...] Puede desempeñar una gran función el hecho de que esté a la vista un diario en el que el educador anote sus desilusiones, las dificultades [...], sus errores, ...” (p. 274). Otro de los cuadernos que se proporcionaría sería el destinado a los intercambios o “trueques”, ya que al contemplar que los niños tuvieran posesiones como un derecho básico, permitiría la oportunidad de que fueran ellos mismos quienes decidieran el destino de sus pertenencias.

3.4.3. El buzón

El buzón se propuso para comunicar información o preguntas de mayor privacidad o confidencialidad, especialmente dirigidas hacia los cuidadores. El buzón ofrecía la oportunidad a los niños más tímidos de tener voz dentro de una gran multitud ya que “la mayoría de las veces resulta más fácil decir algo por escrito que decirlo por palabra” (Korczak, 1976, p. 271), lo cual permitía a los adultos considerar con mayor atención, pausa, *paz y tranquilidad* lo que estos alumnos querían expresar para, posteriormente, integrarlo dentro de los debates y decisiones que se llevarían a cabo en gran grupo.

Al contar con más tiempo para considerar aquello que el alumno quiere comunicar al educador, el pedagogo podía “elegir a los niños con los que es necesario tener una conversación más larga, confiada, cordial y seria” (Korczak, 1976, p. 273), teniendo en cuenta cuál era el momento apropiado para él y para el alumno.

Los beneficios que ofrecía el buzón orientados a la formación de los alumnos eran múltiples y diversos. Korczak enumera las posibilidades del buzón:

- 1) esperar una respuesta. No empezar a gritar y a exigir que se les conteste enseguida;
- 2) distinguir los deseos, las dudas, las preocupaciones y los intereses insignificantes y pasajeros de aquellos que son importantes. Se requiere tomar una decisión para escribir una tarjeta y echarla en el buzón, aunque en ciertas ocasiones les sea posible a los chicos retirar la carta que ya han echado;
- 3) aprender a pensar y a fundamentar las cosas;
- 4) aprender a querer y a poder (Korczak, 1976, p. 272).

3.4.4. El armario de los objetos encontrados

Korczak se caracterizó por ser un gran precursor de los derechos del niño, incluso en un momento histórico que desfavorecía la atención y cuidado de la infancia. A tratar de abogar por la individualidad del niño y su propio autodomínio, en el orfanato tuvo en cuenta el respeto a la propiedad personal en la infancia, pues era algo imprescindible que apenas se contemplaba por entonces y que años atrás tampoco se había valorado debido a la concepción que tenía el adulto

sobre el niño. Korczak logró poner en marcha pequeños detalles que ofrecieran a cada alumno cierta privacidad y sentido de la pertenencia.

El armario de los objetos encontrados proporcionaba la idea de que “cada chico posea algo que no es propiedad anónima de la institución, sino que le pertenece únicamente a él.” (Korczak, 1976, p. 276) Al frente del mantenimiento de este pequeño organismo, se encontraba un encargado cuya tarea consistía en devolver a lo largo del día los objetos perdidos a sus propietarios correspondientes.

Ante esta preocupación por el cuidado de las pertenencias individuales, Korczak integró en las normas del Tribunal la oportunidad de informar en caso de daño o pérdida para que se hiciera justicia ante aquellos que habían sido responsables del desperfecto. No solo fue defensor de que los niños pudieran poseer enseres propios en un cajón personal y que pudieran recuperarlos en caso de extravío, sino que también abogó por el derecho de los pequeños a tener secretos. Estos fueron varios de los derechos que publicó sobre la infancia, acompañados de muchos otros como la posibilidad de convivir con su propia ignorancia, cometer fracasos y caídas, el derecho al llanto y a expresar los propios pensamientos y sentimientos, los cuales hemos reconocido mediante las metodologías previas de comunicación y participación en comunidad.

3.4.5. La tienda de baratijas

Para continuar favoreciendo el derecho a esta propiedad personal, la tienda de baratijas permitía a los huérfanos poder adquirir objetos u herramientas que les fueran necesarias, ya fueran cuadernos o lápices para continuar con su formación intelectual, o chinchetas, botones o jabón para enmendar detalles de carácter manual que afectan a la calidad de vida.

La pequeña tienda tenía un horario determinado, invitando nuevamente a los niños a desarrollar la paciencia, y en ella encontrarían que “determinados objetos pueden darse gratis. Pero otros convendrá ponerlos a un precio mínimo, aunque costoso para los niños.” (Korczak, 1976, p. 277).

3.4.6. El periódico

El periódico era uno de los proyectos más ambiciosos de Korczak, pues era realmente inflexible a la hora de entender la acción pedagógica sin un hilo conductor de lo que ocurre en la institución. Decía que era una herramienta perfecta para aquel educador que tuviera interés en conocerse a sí mismo y a los niños con los que trabajaba, pues “es una crónica viva de su trabajo, de sus esfuerzos, de sus errores y de las dificultades contra las que ha luchado” (Korczak, 1976, p. 286) y aseguraba que era un medio de enseñanza documental de gran valor.

Este periódico era preparado por los propios niños a raíz de artículos escritos tanto por ellos como por los cuidadores y era leído junto con otros como rutina semanal en el orfanato. A través de él se garantizaba el flujo de información y novedades que contextualizaban la situación de los que vivían en la comunidad. La escritura de artículos aseguraba el desarrollo de la expresión escrita de opiniones, tratando de ser lo más clara y argumentada de sus puntos de vista.

Estos recursos de intercambio de opiniones componían una pedagogía centrada en la humanidad basada en ofrecer el máximo de libertad posible a los niños dentro de una esfera en la que reinaba el orden.

Al idear estas herramientas de organización, comprendemos que estas comunidades tenían una naturaleza basada en lo que ahora se conoce como aprendizaje dialógico, pues la comunicación era el centro de toda interacción, convirtiéndose tanto en el medio como en el fin de todos los objetivos. Este diálogo trataba de ser lo más fuertemente racional posible, para que la vida en comunidad fuera viable a través de acuerdos entre las partes que participaban. A través de la comunicación tanto hablada como escrita, se hacía hincapié en el reconocimiento de las aportaciones particulares de cada uno, lo que fomentaba la tolerancia que sustenta una comunidad puramente democrática. Los diálogos eran igualitarios entre los niños y adultos, lo que transformaba la visión de las responsabilidades y el compromiso que debía tener cada uno dentro de un espacio en el que primaba el sentido personal y social. La posibilidad de tener voz y de escuchar a iguales conducía a los niños a la solidaridad y empatía, pues acababan comprendiendo que igualdad y diferencia son conceptos



complementarios que pueden ser enriquecedores, siempre y cuando uno aprenda a hacer una lectura correcta de cada uno de ellos según el contexto en el que se enmarquen.

Markowska-Manista y Zakrzewska-Olezdka (2019) aseguran que Korczak “trabajó con los niños para su emancipación, autodeterminación y respeto de sus derechos” (p. 297). Estos derechos eran acompañados durante toda la infancia por el empeño de Korczak en que los niños construyeran su propia autoestima a través del autodesarrollo.

Un proyecto interesante que llevó a cabo para promover esta idea fue el de las apuestas. La paciencia es un valor del que generalmente se carece durante los primeros años de vida y la cual se pretende trabajar a lo largo de la Educación Primaria. La escasa convivencia con la frustración y su difícil entendimiento da lugar a poca capacidad de perseverancia y rápido abandono de las tareas asignadas. Las apuestas supusieron un mecanismo interesante de automotivación, pues los alumnos debían escribir en un papel aquel aspecto que quisieran mejorar de ellos mismos y, durante una semana completa, debían esforzarse por alcanzar su objetivo reduciendo la frecuencia con la que mantenían malas conductas o comportamientos indeseables. Algunas de las propuestas de mejora podían ser la puntualidad, la organización o la calidad de diálogo con los compañeros, las cuales son ejemplos de hábitos positivos que conducen a la toma de contacto con el auto-perfeccionamiento. El éxito solo era conocido por el propio alumno cuando al final de la semana hacía un proceso de autoevaluación y consideraba que había mejorado aquello en lo que debía haber trabajado a lo largo de los días. A pesar de ello, Korczak era consciente de la importancia del reconocimiento de los logros por parte de la comunidad, por lo que se organizaba un plebiscito para opinar sobre las cualificaciones cívicas de sus compañeros.

3.5. Su interés por la escritura como herramienta educativa

Korczak establece una relación un tanto controvertida con el mundo de la escritura. Es indudable que su obra literaria es abundante y rica, pues “in his youth, Korczak had literary ambitions. Literature was his first love, though it did



not become his main goal in life” (Wojnowska, 2001, p. 129). Un contemporáneo suyo, Szpilman, conocido como el pianista del gueto de Varsovia, manifestaba a la vez una gran admiración por su persona y ciertas reservas sobre su condición de escritor:

Otro de los clientes del café de la calle Sienna era una de las personas más admirables que he conocido, Janusz Korczak. Era un hombre de letras que conocía a casi todos los artistas principales del movimiento de la Joven Polonia. Hablaba sobre ellos de una manera cautivadora; sus relatos eran, al mismo tiempo, sencillos y emocionantes. No se le consideraba un escritor de primerísima línea, tal vez porque sus logros en el campo de la literatura tenían un carácter muy especial: eran historias sobre y para niños, notables por su profunda comprensión de la mentalidad infantil. No estaban escritas con ambición artística, sino que llegaban directas desde el corazón de un activista y educador nato (Szpilman, 2001, 7).

Cuando tenía 13 años comienza a escribir un diario que más tarde es publicado con el título de Confesiones de una mariposa. Otra de sus primeras novelas narrativas la escribió con tan solo diecisiete años y fue llamada *El suicidio*. En ella, revela la gran angustia que mantuvo toda su vida ante la creencia de que heredaría la enfermedad mental de su padre.

Me daba pánico el hospital para enfermos mentales donde mi padre fue ingresado en varias ocasiones.

Yo, el hijo de un orate. Con un lastre hereditario.

Han pasado varios decenios y, todavía hoy, esta idea me atormenta a ratos.

Amo demasiado mis locuras para que no me horrorice que alguien intente curarme en contra de mi voluntad. (Korczak, 2018, p. 123)

Desde joven, muestra un gran rechazo ante la idea de escribir, pues en el recuerdo de una de sus memorias en la que su padre desprestigiaba sus habilidades, admite que es una actividad que no disfruta: “es verdad... No me gusta escribir. Meditar, eso sí. No se me hace una montaña. Es como contarse cuentos de hadas” (Korczak, 2018, p. 18). Toma la actividad de la escritura como



una tarea reservada para las grandes mentes del mundo, y a menudo siente que es inútil que él mismo la lleve a cabo. En el diario que escribe en sus últimos años, reflexiona sobre su actividad literaria y confiesa: “si dijera que en mi vida no he escrito ni un solo renglón si no quería hacerlo, sería verdad. Pero también sería verdad si dijera que me he sentido forzado a escribir todo lo que he escrito” (Korczak, 2018, p. 129). Sin embargo, mostraba la gran necesidad que tenía de hacerlo cuando decía: “a veces ocurría que escribía en las paradas, en los prados, debajo de un pino o sobre un tocón. Todo era importante y, si no lo apuntaba, se me olvidaría.” (Korczak, 2018, p. 123).

A Korczak le interesaba que los niños aprendieran a dialogar entre ellos, por eso solía infravalorar el monólogo de la redacción sin respuesta porque se analizaba a sí mismo y decía: “cuando escribo mis memorias o mi currículum vitae estoy obligado a hablar, no a debatir” (Korczak, 2018, p. 130). El pedagogo dirige la actividad de la escritura principalmente hacia el desarrollo de la comunicación con otros, tal y como se ha visto a lo largo del análisis de todos los recursos que puso a disposición de los alumnos. El enfoque dialógico estuvo en el centro de su pedagogía y la escritura como el medio esencial para poder llevarlo a cabo. Tuvo tan presente la habilidad de redacción como una herramienta mediadora que, incluso cuando ocurrían altercados, pensaba en ella como la única forma de haber evitado el problema porque asumía que a los niños de su orfanato “no les gusta escribir. Prefieren arreglarlo todo a puñetazo limpio, porque así cuesta menos trabajo y se acaba pronto” (Korczak, 2018, p. 256).

Teniendo en mente los beneficios del buzón que se han enumerado en su correspondiente apartado, los dos últimos versan sobre la pausa que se requiere al reflexionar lo que se va a escribir y el aprendizaje sobre pensar y fundamentar que conlleva hacerlo. Para ello, Korczak aportó lo que llamó la *habitación del silencio* para aquellos niños que, al igual que él de joven, necesitaran reflexionar o disfrutar de un espacio en el que poder divagar. El objetivo de facilitar tantos recursos y espacios para propiciar la reflexión y comunicación, tanto individual como colectiva, fue el de despertar el deseo de escribir en los jóvenes porque, a pesar de su irregular afección hacia esta actividad, conocía los beneficios que ésta proporcionaba. Korczak sabía que en el orfanato “hay unos quince niños que escriben diarios. Sé que otros quieren hacerlo también. Y sé que sacarían

provecho si lo hicieran y que todo les resultaría más fácil” (Korczak, 2018, p. 259).

3.6. Corrientes pedagógicas en las que se inspiró

Korczak se inspiró en las ideas pedagógicas que tomó de las grandes figuras que impactaron aquella época en el mundo educativo. Se preocupó de informarse y aprender sobre muchos autores relevantes que le condujeron a llevar con sumo cuidado su acción didáctica, entre los que cabe mencionar principalmente a Pestalozzi, pero también a Jean Itard, Seguin, Montessori, Froebel y Makarenko (Pelz, 2017, p. 115; Basso, 2019, p. 18). En su pensamiento también influyeron las estancias de formación que llevó a cabo en París, Londres y Berlín, tanto para aprender en hospitales psiquiátricos como de la manera de atender a niños huérfanos. Él mismo reconoce que

el hospital de Berlín y la literatura médica alemana me enseñaron a reflexionar sobre lo que damos ya por cierto y a proceder de una forma lenta y sistemática. París me enseñó a meditar sobre lo que no sabemos, pero que exigimos y debemos saber. (...) Lo que me regaló París fue la fuerza de voluntad, el dolor de la ignorancia y el placer de la investigación. Lo que me regaló Berlín fue la técnica de la simplificación, el don de descubrir las cosas más insignificantes y la planificación exacta del detalle (Korczak, 1976, p. 209).

Sin embargo, se reconoce que Korczak no fue el inventor de muchas de las ideas que llevó a cabo, sino que “su importancia radica en el hecho de que fue, sobre todo, quien introdujo a su manera este espíritu nuevo pedagógico en Polonia y quien lo adaptó específicamente para las necesidades del niño abandonado” (Marco, 1991, p. 148). En los apartados siguientes, mencionamos algunos autores que para Marco (1991) tuvieron más influjo en Korczak.

3.6.1. Pestalozzi

Johann Heinrich Pestalozzi representó para él un referente más allá de lo educativo. Si bien Korczak había tenido un fuerte impulso educador desde sus tempranas inquietudes para la mejora de la ciudadanía, el descubrimiento de la

obra de Pestalozzi terminó por dar forma al enfoque que buscaba para su pedagogía. Recuérdese que la acción del pedagogo suizo tuvo como destinatario a un público muy próximo al que trató Korczak.

Ambos autores coinciden en su defensa de los pobres, en la simpatía y el amor que se debe manifestar hacia la infancia, en la promoción de la salud física y en la concepción de la igualdad de las personas como valor fundamental de la moral. Sin embargo, también discrepaban en algunas ideas a la hora de abordar las cuestiones pedagógicas en sus respectivas instituciones educativas. Mientras Korczak ponía el acento en el papel de los alumnos dentro de la organización de la comunidad, en la individualidad del niño y en la educación social, Pestalozzi resaltaba la función de las familias, la elaboración de un método educativo universal y se centraba en la didáctica.

La comunidad que Korczak creó en el orfanato promovía la construcción de relaciones, siguiendo a Pestalozzi quien “recomendaba la ayuda entre los niños; colocaba a un alumno fuerte entre dos más débiles, a fin de desarrollar la sociabilidad y la fuerza moral colectiva” (Marco, 1991, p. 165). El desarrollo real de esta idea la deja entrever cuando en *Cómo hay que amar a un niño* explica los diferentes elementos del orfanato y transcribe alguna conversación en la que, para conocer un nuevo informe colgado en el tablón, se le ordena al niño:

“«Mira el tablón»

«Es que no sé leer»

«Entonces pregunta a uno que sepa...»” (Korczak, 1976, p. 271).

La misma situación se presenta ante el buzón cuando, frente a la necesidad de comunicar algo al educador, éste le ordena:

“«Escríbelo y échalo al buzón»

«No sé escribir»

«Entonces pídeselo a uno que sepa.»” (Korczak, 1976, p. 272).

Ambos fueron capaces de llevar a cabo una pedagogía activa cuya base principal era el respeto y el amor hacia el niño, pues lejos de toda ideología política y teoría desconectada de la práctica, tanto Pestalozzi como Korczak se convirtieron en escritores una preocupación educativa ante la necesidad de dar una respuesta auténtica al desarrollo global de los niños.



3.6.2. Rousseau

Los puntos en común entre Jean-Jacques Rousseau y Korczak son un tanto ambiguos, sin embargo, comparten ciertas similitudes especialmente en el terreno de la concepción del niño y la respectiva función del educador ante esta realidad infantil.

Rousseau puso especial énfasis en “tratar a la niñez y adolescencia como períodos importantes entre sí mismas” (sic) (Marco, 1991, p. 171), algo que queda patente en la insistencia que Korczak ponía en que el niño debe ser respetado como persona ya en el presente y no exclusivamente en el mañana. Resume que para atender a las necesidades de la niñez en sí misma, ambos acababan percibiendo “la educación como un propósito en sí mismo, y no como algo sometido a la intención de alcanzar algún propósito anteriormente definido” (p. 174), lo cual respetaba la naturaleza propia del educando.

Concebir al niño como un igual al adulto se sostiene bajo la condición de que la infancia albergaba una mentalidad y dimensión emocional completamente propia y única, algo que puede llegar a conocerse observando atentamente la individualidad de cada niño. de la individualidad que aguarda cada niño. En consecuencia, en el proceso de aprendizaje, el papel del maestro debe partir de la total libertad del alumno y de su propia curiosidad a la hora de explorar y participar en el entorno.

3.6.3. Decroly

Ovide Decroly se centró principalmente en lo que acontecía en el contexto escolar académico, sin embargo, dentro de su concepción del niño, está de acuerdo con los autores anteriores al considerarlo una persona en sí misma con necesidades que deben ser respetadas y tratadas bajo su propia condición. Para Decroly, según Marco (1991), "el fin último de la educación es el desarrollo y la conservación de la vida" (p. 177), un principio que siempre estuvo presente en la acción educativa, en los escritos y en la propia vida de Korczak.

Decroly propone una enseñanza alejada de las tradicionales asignaturas que se tienden a presentar inconexas entre sí y pone el foco en que la enseñanza de los contenidos debe versar sobre temas significativos para el alumno, los que

él denomina como “centros de interés”. Dentro del procedimiento a la hora de que el niño adquiriera los conocimientos, se completa la secuencia del aprendizaje a través de la fase de *Expresión*, en la cual permite “la manifestación del pensamiento: escritura, dibujo, trabajo manual...” (Marco, 1991, p. 180). Estas destrezas son las que Korczak trató de promover entre sus alumnos poniendo a su disposición los diferentes recursos que se especificaban anteriormente, como el buzón, la estantería con cuadernos o el periódico.

La gran diferencia entre ambos pensadores es que Decroly propuso como novedad la separación de los niños en distintas aulas según su desarrollo cognitivo, siendo el principal factor de división la edad de cada uno. Sin embargo, los niños del orfanato de Korczak “were not divided into permanent educational units, but experienced changin, multi-age groups” (Dror, 1998, p. 290).

3.6.4. Montessori

Continuando con la concepción del maestro como un observador que dispone el entorno de manera favorecedora para el hecho de aprender. María Montessori pone el foco del proceso de aprendizaje en el alumno al igual que Korczak. Ambos coincidían en que “es fundamental proporcionar al niño un ambiente libre de obstáculos innaturales y dotado de materiales apropiados” (Marco, 1991, p. 183). El orfanato de Korczak destacaba por la cantidad de recursos y herramientas que pudo poner a disposición de los alumnos para que estos autogestionaran su educación. Kolpak (2021), explica que el pedagogo logró esta idílica ausencia de *obstáculos innaturales* porque el orfanato “appeared to many a utopian bubble, a world unlike the one encountered outside its gates. Its emphasis on tolerance, respect, cooperation, common good, freedom and individual dignity clashed with the increasingly hateful and anti-democratic values of the general society” (p.13). Lo definía metafóricamente como un *oasis de cordura*.

Retomando las ideas que Rousseau dejó plasmadas a través de *El Emilio*, tanto Montessori como Korczak tratan de obedecer a una didáctica basada en la libertad del alumno, denominada por la pedagoga como “disciplina activa” al tratar de predisponer al alumno de cara al trabajo. Esta valoración del esfuerzo individual y toma de control sobre las propias tareas fue llevada a cabo por

Korczak mediante una organización reglada en la que cada uno de los niños se hacía cargo de un oficio útil para la comunidad.

Por otra parte, bajo este método, se invita al profesor a observar al niño durante el juego, ya que si participara en él “determinaría el orden y repartiría los papeles según lo que aparentemente fuese más acertado” (Korczak, 1976, p. 93). Montessori otorgó gran valor a este momento en el que el niño se expresa con libertad al establecer sus propias reglas, lo cual concuerda con la idea de Korczak y su propuesta de integrar juegos entre los materiales de los niños.

3.6.5. Freinet

Korczak compartió con Célestin Freinet la conciencia de que el aprendizaje debía darse en comunidad. Marco (1991) dice que “para Freinet la actividad natural del niño es cooperativa (se desenvuelve en grupo), y no habrá que coartarla con tareas innaturales y extrínsecas” (p. 188). Es cierto que Korczak matiza en muchas ocasiones la necesidad irrevocable de contar con un espacio en el que dar pie a la individualidad, pero esta urgencia por cultivar el estudio, la identidad y la espiritualidad a solas aparece en niños de edades superiores. En el epílogo del *Diario del gueto*, el historiador Leociak (2012) concreta que el «cuarto del silencio» estaba “destinado al uso exclusivo de los niños mayores y del personal” (p. 308). Por lo general, la naturalidad de los niños es buscar el aprendizaje en ambientes de gran sociabilidad, ya que es sabido que el niño se configura a sí mismo a través de las enriquecidas interacciones humanas que le ofrece su entorno, especialmente cuando se trata de sus iguales.

Freinet le dio gran importancia a la adquisición de la habilidad lectoescritora, la cual Korczak finalmente puso en marcha impulsando a los niños a participar en la comunidad a través de las originales técnicas de comunicación antes mencionadas, como el tablón de anuncios, el buzón o el periódico.

PROPOSICIONES EDUCATIVAS BASADAS EN EL PENSAMIENTO DE JANUSZ KORCZAK

La situación con respecto a la infancia ha cambiado notablemente según qué zonas del mundo miremos. Tal y como se ha indicado anteriormente, sigue existiendo un gran porcentaje de menores obligados a trabajar en sectores de producción sin ser atendidos a sus necesidades ni respetados bajo sus derechos. Esta es una realidad semejante a la que se enfrentaron los huérfanos que Korczak acogió bajo su método.

A pesar de ello, en la actualidad encontramos una dicotomía en torno al modo en el que los niños deben vivir su infancia. Seguimos encontrando la asunción del niño como trabajador en potencia, pero también nos lo encontramos sobreprotegido en los hogares, siendo aislado de todo tipo de responsabilidades o problemáticas reales. Tonucci (1997) dice que en Europa y demás países del primer mundo, “el niño vive hoy una situación muy delicada e inquietante. Como el niño es, cada vez más, un bien escaso en el seno de la familia, se tiende a sobrevalorarlo, mimarlo y protegerlo y, en consecuencia, a separarlo y marginarlo cada vez más del mundo de los adultos” (p. 43). Es cierto que se han erradicado las acciones más visiblemente violentas que habían perdurado a lo largo de la historia, sin embargo, eso no quiere decir que se estén respetando los derechos del niño en su totalidad.

Tonucci (1997) continúa su reflexión y afirma que la situación con respecto a los tiempos de Korczak no ha cambiado: “el niño vale por lo que será, por lo que llegará a ser, no por lo que es, solo tiene derecho al futuro. Es el futuro ciudadano, no un ciudadano” (p. 43). Es interesante ver cómo, para introducir su propuesta, analiza el entorno y cree que las ciudades “han sido pensadas sólo para la categoría más fuerte de los ciudadanos: la adulta y productiva” (Tonucci, 1997, p. 39).

La propuesta de este interesante autor diseña una ciudad en la que los niños son partícipes de las decisiones más importantes que rigen la comunidad, desde su organización hasta los derechos de sus ciudadanos. Korczak llegó a poner en marcha un método que contemplaba esta idea de que los niños fueran

parte de la democracia, pero a menor escala, ya que esta estructura solo estuvo disponible dentro de las paredes del orfanato.

Para traducir estas ideas al aula del siglo XXI, se pueden introducir pequeñas acciones pedagógicas que tuvieron buen resultado en el orfanato de Korczak o en las escuelas de otros grandes educadores como Pestalozzi o Montessori.

1. Participación y ciudadanía

La educación actual mantiene una estructura reglada en torno a la adquisición de conocimientos académicos enmarcados en las áreas de conocimiento correspondientes: Matemáticas, Lengua, Ciencias Naturales, etc. Estas competencias se adquieren a través de las asignaturas que son generalmente comunes en las programaciones educativas de todo el mundo. Sin embargo, en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, también se tienen en cuenta las siguientes competencias clave:

- a) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- b) Competencia ciudadana.
- c) Competencia emprendedora.

El desarrollo de una conciencia ciudadana es uno de los objetivos que se han promovido en la Europa contemporánea, sin embargo, a día de hoy la acción educativa está muy lejos de proporcionar las destrezas necesarias para la participación activa como miembro de la sociedad. El establecimiento de aquellos tres grandes organismos que Korczak llevó a cabo daban respuesta a la estructura de comunidad democrática que se presenta en todos los países del primer mundo actual, pero nos encontramos ciudadanos incapaces de atender a las demandas que requiere una política construida a través de la opinión del pueblo.

En las aulas actuales tan solo encontramos un breve escenario a principio de cada curso en el que podemos asegurar que se da una pincelada de democracia, y es el momento de la selección del delegado y subdelegado del grupo. Para



decepción común a todos los niños, las responsabilidades de estos tienden a ser reducidas a meros mensajeros transmisores de comunicación entre profesores o a borradores de la pizarra.

Los niños demandan construir sus propias reglas. Algunos profesores incluso se aventuran a *permitir* que los alumnos realicen un decálogo único de normas que deberán respetar a lo largo del curso escolar, pero nada tangible ocurre cuando se cumplen correctamente o cuando se infringen. Es por ello por lo que la selección de un delegado (o presidente) y un subdelegado (vicepresidente), junto con el establecimiento de unas normas (legislación) es la viva prueba de que los niños tienen iniciativa; quieren ser tomados en serio y valorados por sus capacidades. Al igual que Korczak hizo con cada uno de los huérfanos, la sociedad escolar puede ir acompañada de cargos únicos y necesarios para cada niño, pues de esta manera comprenden la necesidad del trabajo para uno mismo y su comunidad, al mismo tiempo que construyen su autoestima al comprobar que su implicación y participación es necesaria para el funcionamiento del entorno.

2. El aprendizaje dialógico a través de la enseñanza recíproca

A lo largo de los últimos años, han surgido distintas corrientes, como la de Palincsar y Brown (1984), interesadas en estudiar los beneficios del aprendizaje dialógico y cuáles son las estrategias requeridas para que la enseñanza que se propone esté basada verdaderamente en la conversación.

El ámbito de la comunicación alberga muchos caminos distintos en los que ahondar de forma particular; como las destrezas de oratoria, de redacción según el formato, interpretación y adecuación de la comunicación no verbal, la interpretación de textos gráficos o las habilidades plurilingües entre muchos otros; para, más tarde, lograr hilar los puntos que convergen entre cada uno y enfocar la docencia. En cuanto a la ruta de la comunicación a través de la lectoescritura, Korczak proporcionó numerosos recursos para que se pudiera llevar a cabo. No solo dio una importancia especial al diálogo oral, sino que supo integrar la comunicación escrita como elemento fundamental que llevaba al entendimiento de las personas.



Se han facilitado numerosos recursos y estrategias a los nuevos docentes para que enfoquen sus clases en torno al diálogo con el alumno, como la incorporación de cuentos como elemento motivador o la disposición del aula en asamblea incluso a la hora de impartir las clases. Esto ofrece una oportunidad única de aprendizaje que prepara al alumno para la vida, ya que se adquieren dos de las competencias que se consideran clave en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia personal, social y de aprender a aprender.

A su vez, este tipo de estrategia facilita la comprensión de conocimientos y su consiguiente adquisición de competencias diversas. Gran parte de este tipo de conversaciones se llevan a cabo a través de la formulación de preguntas con respuesta abierta en las que el niño pueda expresar lo que realmente piensa.

Sin embargo, la propuesta interesante de Korczak y que autores como Palincsar y Brown (1984) apoyaron más tarde fue la adquisición de habilidades lingüísticas a través de la *enseñanza recíproca*. Esto quiere decir que tanto la lectura como la escritura la dejaban en manos de los propios alumnos, siendo ellos mismos los que debían buscar el modo de aprender a hacerlo a través de las enseñanzas de sus compañeros. La enseñanza recíproca es un modelo de aprendizaje que no se suele permitir en las aulas *rompe* con el orden que estamos acostumbrados a ver, ya que el adulto presupone que en el silencio se encuentra el verdadero modo de adquirir los conocimientos.

En las aulas debemos tratar de fomentar la comunicación entre los propios alumnos, no coartarla. El niño puede pedir ayuda al maestro, pero éste también debe permitir que la busque entre sus iguales sin hacerle entender que el adulto es el único poseedor de conocimientos. Es sabido que el lenguaje de los niños es único y, ciertamente, en la mayoría de las ocasiones son capaces de enseñarse grandes aprendizajes entre ellos sin la participación intrusiva del profesor.

3. El maestro como observador

El rol del maestro ha cambiado mucho en los últimos años y ahora no se le toma tan solo como un transmisor del conocimiento.

Se sabe que el aprendizaje en el niño es mucho más duradero y consistente cuando éste es significativo para el él. Para ello, se entiende que el método educativo debe estar enfocado a que el niño sea el que descubra libremente el aprendizaje. Sin embargo, un factor importante que vemos que no ha cambiado ha sido el espacio en el que se lleva a cabo la docencia. Al encontrar escuelas que no salen del contexto del aula, se intenta formar a los futuros profesores en ser aquellos que dispongan el medio (ya sea de forma artificial o natural si cabe la posibilidad) para que el niño cuente con los recursos suficientes para hacer suyo el conocimiento.

A raíz de esto, tomamos al docente como una figura que se asemeja a un utilero de teatro. El educador dispone el escenario y los niños actúan en él. Debe observar atentamente cómo avanza la obra para entender qué elementos y materiales son necesarios para que la escena se complete con éxito. La acción observadora desde el exterior del docente es fundamental, pues gracias a ella se advierten importantes detalles que son necesarios para comprender la evolución de los niños y lograr adaptar los medios para la adquisición del próximo conocimiento. El protagonismo del aprendizaje pasa a pertenecer al alumno, ya que él es el centro sobre el que debe versar todo lo que ocurre en la escuela. No por ello el docente pierde prestigio, ya que su presencia es el eslabón esencial para que la enseñanza se siga pudiendo llevar a cabo.

Observando atentamente a los niños en libertad y teniendo especial cuidado en tomar nota de cómo se relacionan con otros y con los medios es imprescindible para detectar posibles problemas y proponer futuras soluciones. Korczak empleó gran parte de su tiempo en medir aspectos importantes de los niños como, por ejemplo, pesando, midiendo y auscultando a cada niño semanalmente para comprobar su correcto estado y evolución física.

En apartados anteriores se hace especial mención al modo en el que Korczak disfrutaba dejando actuar al niño siendo el que guiara las interacciones, pues a través de la contemplación se percibía a sí mismo como un *lector de niños*. La

información que recopilaba sobre las circunstancias que les acontecían acompañados de sus inquietudes y rasgos particulares ayudaban al educador a tomar contacto con la verdadera identidad de cada niño.

4. Dimensión ética del educador

Korczak veló mucho por ser fiel a sus convicciones morales. Szpilman (2001) escribió que “el verdadero valor de Korczak no radicaba en lo que escribía, sino en que vivía como escribía” (p. 7). A lo largo del siglo XX se dieron fuertes cambios en torno a la filosofía y teoría del mundo educativo, sin embargo, fueron pocos los que finalmente salieron de la esfera del estudio para comprobar si aquellas ideas podían traducirse con niños reales.

Se ha comprobado que existe una alta tasa de abandono profesional en el momento en el que el educador, recién salido de la carrera universitaria debe adentrarse en la práctica de su ámbito laboral. Estudios como el de Ingersoll (2012) proponen programas de inducción a la docencia que minimicen las deserciones en los cinco primeros años de incorporación al mundo laboral. Esta tasa de abandono ha aumentado un tercio en las últimas dos décadas. Esto surge por diversos motivos, sin embargo, uno que se tiende a repetir es el de la falta de conexión entre lo que se había estudiado con la realidad que uno se encuentra en las aulas.

Las escuelas siguen atadas a prácticas tradicionales que distan mucho de cumplir con los objetivos morales que pretende alcanzar todo joven docente. En muchas ocasiones existe una falta total de congruencia entre la concepción de lo que uno debería hacer para lograr una buena praxis laboral y lo que realmente llega a poner en marcha. Esto da lugar a grandes frustraciones, ya que lo que el docente demanda en esencia es mantener su integridad moral a través de sus actos, es decir, conservar el *ser* y el *hacer*, pero la complejidad que encuentra en la realidad de las aulas acaba por minar su motivación.

La dimensión ética del educador debe establecerse desde la puesta en acción de pequeños actos concienzudos, ya que la modificación radical de la educación actual es un deseo utópico. El educador debe tratar en la medida de

lo posible ser crítico consigo mismo y, en consecuencia, modificar sus actos en base a la moral que a su vez pretende desarrollar en los niños. Un ejemplo popular de una situación infiel a la ética es la de tratar de enseñar al niño a que no grite gritándole que no lo haga.

Ser un modelo fidedigno, constante y racional conduce a los alumnos al acercamiento y a la construcción de la confianza a partir de la cual ellos mismos percibirán que hay una congruencia en el contexto que los conforma y tendrán mayores probabilidades de triunfar como personas leales a su moral.

5. El desarrollo de la inteligencia espiritual

El interrogante que se lleva manifestando en los últimos años de proporcionar opcionalmente de una educación que integre la dimensión trascendental del ser humano puede desembocar en la pérdida de una interesante oportunidad de formar personas que cultiven su capacidad crítica y sensibilidad desde un punto de vista diferente.

Zohar y Marshall (2001) hacen un estudio minucioso de la *teoría de las inteligencias múltiples* de Howard Gardner e identifican un ámbito del ser humano que no queda del todo cubierto bajo estas ocho esferas que componen el razonamiento del ser humano y el modo en el que percibe y se relaciona con el entorno. El ser humano se encuentra en situaciones de carácter sensible a lo largo de toda su vida: cuando recibe una pulsera de regalo por parte de la abuela a la que más aprecia y cuyo precio es incalculable, cuando se sobrecoge ante la imagen de un bosque completamente quemado y sin vida, al llevar puesta la bufanda del equipo favorito tras una importante victoria, o cuando escala una montaña y al llegar a la cima reina el silencio de la naturaleza y observa el paisaje con emoción. Incluso desde la etapa de operaciones concretas, el niño tiene sed de encontrarse a sí mismo, construir una identidad y crecer interiormente, es decir, de resolver las cuestiones que más le influyen sobre la humanidad. Las personas, en mayor o menor medida, viven en un constante anhelo de seguir progresando y aprendiendo.



La denominada inteligencia espiritual, lejos de tratarse de un adoctrinamiento religioso, es una preocupación que atiende a las necesidades más abstractas del ser. Korczak fue judío no practicante, sin embargo, dio cabida al desarrollo de esta dimensión mediante la disposición de medios y situaciones que aquellos alumnos que lo requirieran pudieran acceder a ello, como la *sala tranquila* o la posibilidad de dialogar íntimamente sobre inquietudes profundas. Es interesante que en la educación actual se puedan incluir unidades o asignaturas dedicadas a abordar y proporcionar las herramientas que todo ser humano tiene el derecho a disponer para acceder a esta esfera abstracta. Las destrezas y habilidades que se adquieren a través de este tipo de módulos predisponen al alumno a desenvolverse con sensibilidad a la hora de hacer lecturas simbólicas de la realidad, así como a atribuir un valor único a las cosas que le rodean de una forma justificada bajo la construcción de la moral propia. Podemos observar esto a lo largo de las intervenciones de los niños que Korczak recogió en sus escritos, ya que aquellos que se movían en términos espirituales presentaban destrezas muy apreciadas como la capacidad de reflexión, la tolerancia y el valor del perdón.

A través de asignaturas como Filosofía, Ética y Moral o la misma Religión, se intenta poner en marcha la transición de una visión materialista de la realidad hacia una más simbólica o trascendental. Sin embargo, estas cualidades también se pueden encontrar vinculadas en muchas otras materias. Tan solo la última de estas tres ofrece una lectura religiosa confesional de esta dimensión simbólica que todo ser humano vive. La trascendentalidad que se trabaja en estas asignaturas trata de impulsar al alumno en la búsqueda sana de su propia identidad y aporta herramientas propias de la logoterapia propuesta por Frankl (2015) en *El hombre en busca del sentido*, donde desarrolla una técnica terapéutica que impulsa al individuo a buscar un sentido único y personal a su vida. Esta perspectiva del entorno puede suscitar al niño a desarrollar una visión que le ayude a desacomodarse del nihilismo que tan frecuentemente se asienta durante los frustrados años de la adolescencia.

Que el niño pueda aprender de la mano del docente a llevar a cabo una asociación de ideas simbólicas que le conduzcan a encontrar la funcionalidad en la materia es una propuesta muy interesante que éste podrá aprovechar para construir una mirada especial hacia lo que le rodea.

Dentro de esta propuesta, se entiende que el docente debe cumplir con una labor muy importante y es la de proporcionar diálogos y escenarios enriquecidos de experiencias simbólicas, ya que, a través de ellas, el niño aprenderá a percibir la realidad desde la confianza de conocerse a uno mismo, comprendiendo las distintas soluciones que pueden resolver un problema y sabiendo orientar el dolor de forma más positiva. El niño que vive acompañado confesionalmente de Dios puede compartir muchas herramientas con el niño que ha cultivado su dimensión simbólica en la escuela.

Antes de entrar al tren que los conduciría al campo de concentración de Treblinka, Korczak no perdió la oportunidad de seguir potenciando esta dimensión en los niños, al igual que mediante la organización de la obra de teatro *El cartero del rey* de Tagore (1912) en la que se representa un trágico fallecimiento. El pedagogo busca acercarlos a la concepción de la muerte como una parte más de la vida y trata de amainar esa incertidumbre que en muchas ocasiones puede ser resuelta a través de la espiritualidad y que a menudo acompaña los momentos más delicados.

CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación teórica y revisión bibliográfica hace un recorrido por la vida de la figura de Janusz Korczak y su reconocida acción educativa. A través de los distintos apartados se atiende a los tres objetivos iniciales que orientaron la profundización en la práctica pedagógica del médico polaco.

El acercamiento hacia su persona queda evidenciado a lo largo de los apartados en los que se atiende a su contexto y aspectos personales que conformaron la trayectoria de su vida, pero también se encuentran numerosas referencias a su labor profesional como educador a través de la exhaustiva profundización de las actitudes, recursos y métodos didácticos que puso en marcha a lo largo de su vida como director de dos orfanatos.

La investigación no solo atiende a la toma de contacto con el autor, sino que encamina los datos encontrados en torno a la necesidad de vincularlos con el objetivo de concretar conclusiones útiles para el desarrollo de una conciencia moral congruente con la práctica que todo profesor debe cultivar dentro de su identidad docente. Se trata de recoger varios puntos decisivos que se pueden transferir a la realidad de las aulas que encontramos en el siglo XXI. El triunfo pedagógico de estos orfanatos demuestra que incluso en la actualidad debemos tomar muchas de las ideas que Korczak mantuvo entorno a la concepción del niño y su correspondiente enseñanza, pues la evolución de la educación avanza a pasos muy pequeños que demandan el impulso urgente de propuestas tan interesantes como las del pedagogo Janusz Korczak.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFJK (2009). *Korczak, Janusz : Message d'adieu de Janusz Korczak à ses pupilles*. http://korczak.fr/m4textes/pedagogie-korczak/korczak_adieu-aux-pupilles_1919.html
- Dror, Y. (1998). Educational Activities in Janusz Korczak's Orphan's Home in Warsaw: A Historical Case Study and Its Implications for Current Child and Youth Care Practice. *Child & Youth Care Forum*, 27(4), 281-298.
- Ingersoll, R. M. (2012). Beginning teacher induction what the data tell us. *Phi delta kappa*, 93(8), 47-51.
- Janiak, A. y Rynio, A. (2014). Topicalty and Relevance of Janusz Korczak's Pedagogical Approach to Children and their Upbringing. *The Person and the Challenges*, 4(2), 157-181.
DOI: <http://dx.doi.org/10.15633/pch.666>
- Kicinska, M. (2021). *Pani Stefa and the Orpahns. Out of the Shadow of Korczak*. Vallentine Mitchell.
- Kolpak, K. (2017). Introduction, en M. Kicinska, *Pani Stefa and the Orphans* (pp. 1-14). Vallentine Mitchel.
- Korczak, J. (1976). *Cómo hay que amar a un niño*. Sociedad de Educación Atenas.
- Korczak, J. (2014). *El rey Matías I*. (2ª ed). Nube de tinta.
- Korczak, J. (2018). *Diario del gueto*. Seix Barral.
- Korczak, J. (2019). *Il Vecchio Dottore. Dialoghi scritti e radiofonici (1930-1939)*. Zeroseiup.
- Lewowicki, T. (1999). *Janusz Korczak (1878-1942)*. UNESCO.
<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/korczaks.PDF>
- Lifton, B. J. (1989). *Janusz Korczak, le roi des enfants*. Éditions Robert Laffont.
- Markowska-Manista, U. y Zarkrzewska-Oledzka, D. M. (2019). La pedagogía de Janusz Korczak y los métodos de trabajo participativo con los niños por sus derechos humanos. *Sociedad e Infancias*, 3, 295-313.

<https://dx.doi.org/10.5209/soci.64452>

Naranjo, R. (2001). *Janusz Korczak: maestro de la humanidad*. Ediciones Novedades Educativas.

Pelz, M. (2012). *Io non mi salverò. La vita de Janusz Korczak*. Castelvechi.

Pombo Sánchez, A. (2017). *La derrota de la razón*. Xoroi Edicions.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022, 24386-24504. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Shner, M. (2018). Why Children have Rights: Children Rights in Janusz Korczak's Education Philosophy. *International Journal of Children's Rights*, 26, 740-760.

DOI 10.1163/15718182-02604004

Szpilman, W. (2001). *El pianista del gueto de Varsovia*. (9ª ed). Turpiál-Amaranto.

Tonucci, F. (2001). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. (4ª ed.). Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

UNICEF/ILO (Junio 2021). *Child Labour: Global estimates 2020, trends and the road forward*. <https://data.unicef.org/resources/child-labour-2020-global-estimates-trends-and-the-road-forward/>

Vajda, L. (Director). (1990). *Korczak* [Película]. British Broadcasting Corporation (BBC), Erato Films, Erbograp Co.

Wojnowska, B. (2001). Janusz Jorczak – A dialogic personality. *Dialogue and universalism*, 11(9-10), 129-153.

Zohar, D. y Marshal, I. (2001). *La inteligencia espiritual*. Paza y Janés.



BIBLIOGRAFÍA

- Bellerate, B. (1986). Janusz Korczak, un inescuchado testimonio de esperanza*. *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, (5), 275-298.
- Eichsteller, G. (2009). Janusz Korczak – His Legacy and its Relevance for Children’s Rights Today*. *International Journal of Children’s Rights*, (17), 377-391.
DOI10.1163/157181808X334038
- Escobar, M. (2021). *El maestro*. HarperCollins Español.
- Jost-Seller, L. (2001). Learning from Janusz Korczak? *Dialogue and Universalism*, 11(9-10), 209-210.
- Koc-Seniuch, G. (2001). Janusz Korczak’s idea of dialogue with the child in the consciousness of young teachers. *Dialogue and universalism*, 11(9-10), 121-128.
- Misha. (2013). Dr Janusz Korczak and his legacy. *BC Medical Journal*, 55(2), 108-110.
- Palincsar, A. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of comprehension-fostering and metacognitive strategies. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- RTVE (16 agosto 2020). *Entrevista a Marisa Mariana*.
<https://www.rtve.es/play/videos/shalom/shalom-janusz-korczak/5647361/>
- Urdaneta Carruyo, E. y Dairy Salcedo, R. (2014). Janusz Korczak. Un ejemplo de devoción sin límite. *Gaceta de México*. 3, 386-391.

