el profanador de textos

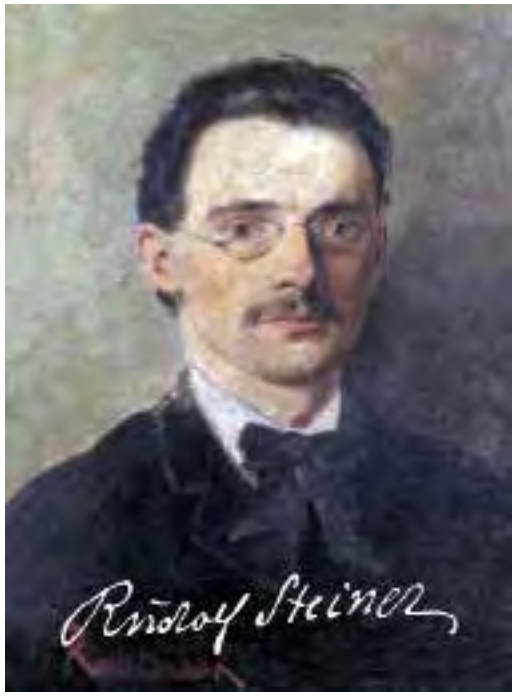
1919
2019
centenario
pedagogía
waldorf

primera edición completa en castellano de las conferencias pedagógicas de Rudolf Steiner

[xx]

Rudolf Steiner

El valor pedagógico del conocimiento del hombre y el valor cultural de la pedagogía



(en traducción personal de la versión en inglés)

GA310

índice

[01]	Arnheim, julio 17, 1924 (S-5831)	1
[02]	Arnheim, julio 18, 1924 (S-5833)	8
[03]	Arnheim, julio 19, 1924 (S-5835)	19
[04]	Arnheim, julio 20, 1924 (S-5838)	30
[05]	Arnheim, julio 21, 1924 (S-5842)	41
[06]	Arnheim, julio 22, 1924 (S-5844)	50
[07]	Arnheim, julio 23, 1924 (S-5846)	60
[08]	Arnheim, julio 24, 1924 (S-5848)	68
[09]	Arnheim, julio 24, 1924 (S-5849), tarde	75
[10]	Arnheim, julio 24, 1924 (S-5849), tarde	83

el profanador de textos

profanador, ra.
(Del lat. *profanātor*, -ōris).
1. adj. Que profana. U. t. c. s.

profanar.
(Del lat. *profanāre*).
1. tr. Tratar algo sagrado sin el debido respeto, o aplicarlo a usos profanos.
2. tr. Deslucir, desdorar, deshonrar, prostituir, hacer uso indigno de cosas respetables.

Real Academia Española ©
Todos los derechos reservados

confesiones de invierno

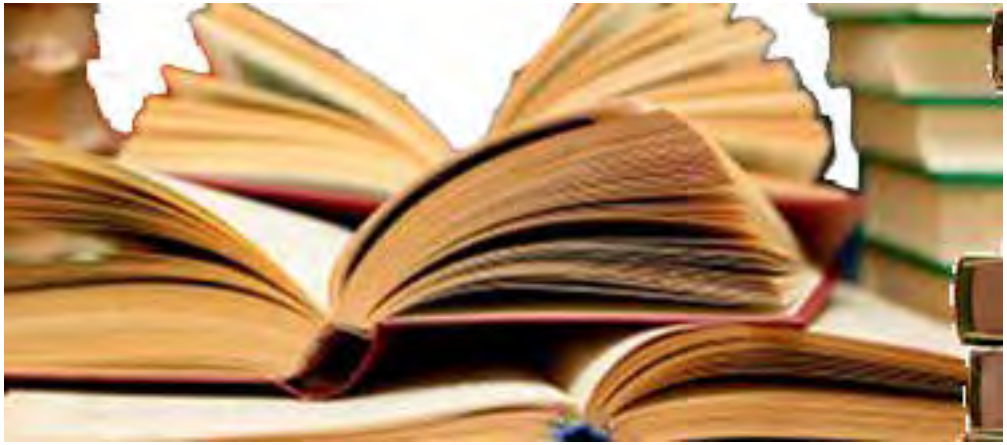
(¡siempre charly garcía debe estar presente!)

quiero a los libros —esos seres impresos en árboles muertos (o debería decir 'asesinados')— con 'sagrado' respeto, pero resulta que muchas veces son inhallables… o hallables a un precio inalcanzable.

por eso me convierto en 'profanador': 'deshonro,' 'prostituyo' la belleza del papel y transfiero la sabiduría a este nuevo ser electrónico.

es verdad: dejo sin pan a quien lo creó. pero completo su más profundo deseo: difundir su conocimiento.
(a mi tampoco me convencen estas 'razones,' son puro bla, bla, bla.)

el diseño apaisado es para que sea fácil leerlo en el monitor de la computadora o impreso en hoja A4, simple o doble faz. a fin de cuentas, millones de libros han sido leidos 'fotocopiados' en ese formato. (en realidad, los más beneficiados son los que venden recargas truchas de cartuchos.)



con respecto a este libro

Título: 'Human values in education'
Autor: Rudolf Steiner
ISBN: 0-88010-544-5

Título original: 'Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik' [GA310]

Editorial: Anthroposophic Press
Fecha de impresión: 2004

primera pedeeficación:
junio 15, 2019

actualizaciones:
edición centenario
agosto 20, 2019

para colaborar

Correcciones: para aportar correcciones a los textos, por favor, enviar un email a **elprofanadordetextos@yahoo.com**, poniendo en el 'Asunto:' el nombre de la publicación y en el cuerpo, el texto equivocado y el nuevo, con referencia de página. Gracias.
Dactilografiado: hay mucho material traducido en forma manuscrita que 'desea' ser publicado. Si quieren aportar el tiempo de datilografiado, por favor, enviar un email a **elprofanadordetextos@yahoo.com**, poniendo en el 'Asunto: Tipear.' Gracias.

GA / S-

Los **libros** escritos por **Rudolf Steiner** y las **recopilaciones de conferencias** se catalogan según el '**GA**,' 'Gesamtausgabe' ['Edición Completa'].
Se ha intentado referir al GA para evitar confusiones. La cita '[GAnnn:cc:pp]' significa 'párrafo pp' de la 'conferencia cc' del GA 'nnn.' Hay más de 354 GAs.
Cada **conferencia** se identifica con la sigla '**S-nnnn**,' 'Schmidt,' apellido del autor del listado. Hay mas de 5.695.

BM

Los **Boletines de Metodología** para los presentes y futuros maestros Waldorf' fueron publicados por Juan Berlín desde México.
Los artículos son identificados con el número de boletín y una letra según el orden de aparición en el mismo. La cita '[BM024c]' significa 'el tercer artículo (letra c)' del 'boletín 24.'
En el caso de suplementos, se usa directamente la letra 's': [bm011s].

párrafos

Para facilitar las referencias cruzadas, los párrafos son identificados con un número (02) o un número y una letra (02c) al inicio de los mismos.
En todos los casos, el número indica el número de párrafo correspondiente a la edición alemana.
La letra representa una subdivisión de dicho párrafo, en caso que ayude a la mejor identificación de los temas.

acerca de este proyecto

una nota de el profanador de textos

A casi 100 años de la inauguración de la primera Escuela Libre en Stuttgart en 1919 y más de 75 años de educación Waldorf en Argentina,[1] me llama mucho la atención que no esté traducida toda la serie[2] de conferencias sobre pedagogía de Rudolf Steiner.

Antes que tratar de averiguar los motivos (el universo me los dirá, si necesito saberlos), creo que es mejor uso de mi tiempo proveer —o, al menos, intentar— alguna solución.

Aporto aquí la traducción desde la versión en inglés: 'Human values in education.' [GA310]

El resultado es una 'traducción de traducción'[3] que nunca será ciento por ciento cierta. Pero creo que una 'aproximación' al texto es mucho mejor que su total desconocimiento.

Espero disculpen mis errores.

[1] El colegio Rudolf Steiner de Florida, Argentina, festejó su 70º aniversario en 2010. No se si hubo experiencias previas en castellano en otro lugar. [n. del pr.]
[2] Sólo 10 traducidos sobre cerca de 24. [n. del pr.]
[3] 'Traduttore, traditore' ¡por partida doble! [n. del pr.]

[01] la necesidad de entender al ser humano

Arnheim, julio 17, 1924 (S-5831)

Desde hace algunos años, la educación ha sido un área de actividad cultural civilizada que cultivamos en el movimiento antroposófico.

[01b] Y será obvio en estas conferencias que es específicamente en este área que podemos mirar hacia atrás con cierta satisfacción por lo que hemos hecho.

[01c] Nuestras escuelas han existido sólo por unos pocos años,[1] por lo que no puedo hablar realmente de logros, pero sí podemos hablar del comienzo de algo que, incluso fuera del movimiento antroposófico, ya ha dejado una impresión en los grupos interesados en la vida espiritual de la cultura actual.

[01d] Al revisar nuestra actividad educativa, me da mucha alegría volver a hablar sobre este tema estrechamente relacionado, especialmente aquí en Holanda, donde hace muchos años tuve la oportunidad de dar conferencias[2] sobre temas relacionados con la Ciencia Espiritual antroposófica.

[1] La Escuela Libre Waldorf de Stuttgart fue inaugurada en Septiembre, 1919. [n. del pr.]
[2] Posiblemente: Steiner, Rudolf. '¿Qué significado tiene el desarrollo oculto del hombre para sus envolturas – cuerpos físico, etérico, astral y el Yo? La Haya, marzo 20-29, 1913. [GA145] [n. del pr.]

[02a] La educación y la enseñanza antroposóficas se basan en el conocimiento del ser humano que se adquiere únicamente sobre la base de la Ciencia Espiritual; funciona a partir de nuestro conocimiento de todo el ser humano como cuerpo, alma y espíritu.

[02b] Inicialmente, tal declaración puede parecer obvia.

[02c] Se dirá que, por supuesto, toda la persona debe ser considerada cuando se trata de la educación como un arte, ese espíritu no debe ser descuidado a favor de lo físico, ni lo físico debe ser descuidado en favor del espíritu.

[02d] La situación pronto será obvia, sin embargo, una vez que veamos los resultados prácticos que surgen de cualquier área de la actividad humana que se basa en la Ciencia Espiritual.

[03a] En La Haya, aquí en los Países Bajos, se estableció[3] una pequeña escuela —una hija, por así decirlo, de nuestra escuela Waldorf en Stuttgart— sobre la base de un conocimiento antroposófico del ser humano.

[03b] Pienso que cualquiera que tome consciencia de tal escuela, ya sea simplemente por escuchar sus prácticas o de una manera más íntima, encuentra que sus métodos surgen de una base antroposófica y son esencialmente diferentes de la escuela típica de hoy.

[03c] Esto se debe a que, dondequiera que miremos hoy, encontramos una brecha entre lo que las personas piensan o teorizan y lo que realmente hacen en la práctica; en nuestra civilización actual, la teoría y la práctica se han separado ampliamente.

[03d] Aunque parezca paradójico, tal vez esta separación se puede ver sobre todo en las ocupaciones más

[3] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

prácticas de la vida, en el mundo de los negocios y la economía.
[03e] Ahí, todo tipo de cosas se aprenden teóricamente.
[03f] Por ejemplo, la gente piensa en los detalles de la administración en los asuntos económicos.
[03g] Plantean objetivos, pero estos objetivos no se pueden realizar, porque no importa cuán cuidadosamente se las piense, no cumplen con la realidad de la vida.
[04a] Me gustaría aclarar esto para que podamos entendernos unos a otros.
[04b] Digamos que un hombre quiere establecer un negocio.
[04c] Escribe un plan de negocios, considerando todo lo relacionado con ese negocio y organizándolo de acuerdo con sus objetivos.
[04d] Luego actúa sobre sus teorías y pensamientos abstractos, pero aquí deben tratar con la realidad.
[04e] Se hacen ciertas cosas; las ideas inventadas se ponen en práctica, pero el pensamiento no se ajusta a la vida real.
[04f] De hecho, algo se traslada a la vida real que no corresponde a la realidad.
[04g] Un negocio conducido de esta manera puede continuar por un tiempo, y aquellos que inician dichos negocios pueden considerarse muy prácticos.
[04h] Aquellos que hacen negocios y nunca aprenden nada más allá de las prácticas habituales generalmente se consideran personas 'prácticas.'
[05a] Hoy podemos escuchar a personas verdaderamente prácticas hablar de tales teóricos, que ingresan a la vida empresarial e introducen sus teorías con mano dura.
[05b] Si hay suficiente capital disponible, pueden continuar por un tiempo, pero a la larga el negocio fracasa o puede ser absorbido por otro negocio más establecido.
[05c] Por lo general, cuando esto sucede, se presta muy poca atención a cuánto esfuerzo genuino y vital se desperdició, a cuántas vidas se arruinó y a cuántas personas se lesionó u obstaculizó en la vida.
[05d] Ha ocurrido sólo porque algo ha sido teorizado, pensado por personas 'prácticas.'
[05e] En tales casos, sin embargo, su 'practicidad' no ha llegado a través de la comprensión sino a través del intelecto.
[05f] Introdujeron algo en la realidad sin considerar la situación real.
[06a] Pocas personas se dan cuenta, pero este tipo de cosas se ha vuelto creciente en la sociedad actual.
[06b] Ahora, el único área donde se comprenden tales asuntos, donde se reconoce que tal procedimiento no funciona, es en la aplicación de ingeniería mecánica.
[06c] Cuando se toma la decisión de construir un puente, es esencial utilizar el conocimiento de la mecánica para garantizar que el puente se ajuste a lo que se requiere de él; de lo contrario, el primer tren que lo cruce se hundirá en el agua.
[06d] Tales cosas han sucedido, e incluso hoy vemos los resultados de una construcción mecánica defectuosa.
[06e] En general, sin embargo, esta es el único área de la vida práctica donde se puede decir inequívocamente si las condiciones de la realidad estaban previstas o no.
[07a] Si consideramos la práctica de la medicina, vemos inmediatamente que no es tan obvio si las condiciones de la realidad se han considerado correctamente o no.
[07b] Aquí, también, el procedimiento es el mismo — algo se teoriza y luego se aplica como un método de curación—.
[07c] De hecho, es difícil percibir cuando en realidad hay una cura, cuando el destino de una persona es morir, o cuando la persona simplemente ha sido 'curada hasta morir.'
[07d] El puente se derrumba debido a defectos en la construcción; pero no es tan fácil ver qué causa que una persona enferma empeore, se cure o muera.
[08a] Del mismo modo, en el ámbito de la educación, no siempre es posible ver si los niños en crecimiento están siendo educados de acuerdo con sus necesidades o de acuerdo con los métodos fantasiosos de la psicología experimental.
[08b] En este último caso, un niño es examinado externamente, y luego se hacen preguntas sobre la memoria del niño, sus capacidades intelectuales, su capacidad para emitir juicios, etcétera.
[08c] Las metas educativas se forman frecuentemente de esta manera.

¿Pero cómo se llevan a la vida?

[08d] Se asientan firmemente en la cabeza; ahí es donde están ellos.
[08e] Los maestros saben en sus cabezas que a un niño se le debe enseñar aritmética de una manera, geografía de otra, etcétera, y luego se deben poner en práctica los objetivos.
[08f] Los maestros deben considerar todo lo que han aprendido y recordar que deben proceder de una manera particular, de acuerdo con los preceptos de los métodos científicos de educación.
[08g] Luego, cuando se enfrentan a poner en práctica sus conocimientos, recuerdan varios principios teóricos y los aplican de manera externa.
[08h] Aquellos que tienen un don para observar tales cosas pueden experimentar cómo los maestros pueden permanecer completamente separados de la vida cuando se enfrentan a los niños a los que deben

enseñar —incluso cuando tengan un dominio completo de las teorías de la educación y puedan recitar todo lo que tuvieron que aprender para los exámenes o en la enseñanza práctica en el aula—.

08i Lo que les sucedió a tales maestros es lo mismo que nos vemos obligados a observar con corazones tristes, a diario y a cada hora: el hecho de que las personas se pasan de largo unas de otras en la vida; que las personas no tienen ningún sentido para conocerse realmente unos a otros.

09a Esta situación es común y es el mal fundamental detrás de todos los disturbios sociales frecuentes en la sociedad actual.

09b Es la falta de reconocimiento de los demás y la falta de interés que las personas deben mostrar entre sí.

09c En la vida cotidiana, debemos aceptar este estado de cosas —es el destino de la humanidad moderna en la actualidad—.

09d Pero tal distanciamiento alcanza su apogeo cuando los maestros de niños y jóvenes se mantienen separados y separados de sus estudiantes, mientras emplean métodos científicos convencionales de una manera completamente externa.

10a Cuando un puente se derrumba, podemos ver que las leyes de la mecánica se han aplicado incorrectamente, pero la aplicación de métodos educativos incorrectos no es tan obvia.

10b Las personas de hoy en día sólo se sienten cómodas cuando se trata del pensar mecánico, que siempre puede determinar si las cosas se han pensado bien o mal, y que ha llevado a los logros más brillantes de la civilización moderna.

10c Esto se desprende del hecho de que la humanidad de hoy sólo tiene confianza en el pensar mecánico.

10d Es una indicación de que las personas ya no tienen un talento natural para acercarse a los niños cuando el pensar mecánico se incorpora a la educación; cuando, por ejemplo, se les pide a los niños que escriban palabras desconectadas y luego las repitan rápidamente, para que el maestro pueda registrar su poderes de asimilación.

10e Experimentamos con niños porque ya no podemos acercarnos a sus corazones y almas.

11a Dicho todo esto, puede parecer que estamos simplemente inclinados a criticar y reprender con un aire de superioridad.

11b Por supuesto, siempre es más fácil criticar que trabajar constructivamente.

11c Sin embargo, lo que he dicho no proviene de tal inclinación o deseo; se trata de observar la vida de manera directa.

11d Y tal observación de la vida debe surgir de algo que generalmente está completamente ausente del conocimiento de hoy.

¿Qué tipo de persona se necesita para seguir un llamado basado, por ejemplo, en el conocimiento del ser humano?

11e Lo que se puede escuchar en todas partes hoy en día, en cada agujero y esquina es:

"Debemos ser objetivos."

11f Por supuesto, debemos ser objetivos, pero la pregunta tiene que ver con si tal objetividad se basa o no en la falta de atención a lo que es esencial en una situación dada.

12a En general, las personas tienen la idea de que el amor es lo más subjetivo que existe en la vida, y que sería imposible que alguien ame y sea objetivo al mismo tiempo.

12b En consecuencia, cuando las personas hablan hoy de 'conocimiento,' el amor nunca se menciona de manera seria.

12c Es cierto que cuando los jóvenes se dedican a adquirir conocimiento, se considera apropiado animarlos a hacerlo con amor, pero esto generalmente se hace mientras que la presentación completa del conocimiento es muy poco probable que desarrolle amor en alguien.

12d En cualquier caso, la esencia del amor —entregarse al mundo y sus fenómenos— ciertamente no se considera 'conocimiento.'

12e Sin embargo, para la vida real, ¡el amor es el mayor poder de conocimiento!

12f Y sin este amor, es imposible adquirir conocimiento del ser humano, que constituye la base de cualquier verdadero arte de la educación.

13a Tratemos de imaginarnos este amor, y veamos cómo puede funcionar en la esfera especial de una educación basada en el conocimiento del ser humano, como resultado de la Ciencia Espiritual o la Antroposofía.[4]

14a Los niños nos son confiados para su educación.

14b Si nuestro pensamiento con respecto a la educación se basa en la Ciencia Espiritual, no vemos a un niño como algo que debe desarrollarse hacia algún ideal humano de la sociedad, o algo así —un ideal humano puede ser completamente abstracto—.

14c Tal ideal humano ya ha asumido tantas formas como partidos políticos, sociedades e intereses hay.

[4] Antroposofía: Rudolf Steiner, su fundador, la caracterizó como: 'La Antroposofía es un sendero de conocimiento que quisiera conducir lo espiritual en el hombre a lo espiritual en el universo. Pueden ser antropósofos quienes sienten determinadas cuestiones sobre la esencia del hombre y del mundo como una necesidad tan vital como la que se siente cuando tenemos hambre y sed.' [n. del pr.]

[14d] Los ideales humanos cambian de acuerdo con la adhesión al liberalismo, el conservadurismo o algún otro programa, y así los niños toman gradualmente una dirección particular para convertirse en lo que se considera apropiado.
[14e] Esto se lleva a extremos en Rusia hoy.[5]
[14f] En general, sin embargo, esta es más o menos la forma en que la gente piensa hoy en día, aunque tal vez algo menos radicalmente.
[15a] Este no es el punto de partida para los maestros que desean educar sobre la base de la Ciencia Espiritual.
[15b] ¡No idolatran sus propias opiniones!
[15c] Una imagen abstracta del ser humano —hacia la cual deben dirigirse los niños— es un ídolo; no tiene realidad.
[15d] La única 'realidad' que podría existir en este sentido sería que los maestros se consideren a sí mismos como ideales y luego requieran que los niños se vuelvan como ellos.
[15e] Tales maestros al menos tocarían algún tipo de realidad, pero el absurdo de decir tal cosa sería obvio.
[16a] Cuando tratamos con niños pequeños, nos enfrentamos a seres que aún no han comenzado la existencia física; han descendido el espíritu y el alma de los mundos pre-terrenales y se han sumergido en los cuerpos físicos proporcionados por los padres y antepasados.
[16b] Si tenemos un bebé ante nosotros en sus primeros días de vida vemos que tiene características no desarrolladas y movimientos aleatorios no organizados.
[16c] Si lo seguimos día a día y semana a semana vemos cómo esas características se definen cada vez más y cómo expresan lo que está luchando por salir a la superficie desde la vida interior del alma.
[16d] Observamos cómo la vida y los movimientos del niño se vuelven más intencionados y dirigidos, y cómo algo del espíritu y el alma se abre camino a la superficie desde la interioridad más profunda del ser de ese niño.
[16e] Luego, llenos de admiración reverente, preguntamos:

¿Qué es lo que está luchando por salir a la superficie?

[16f] Así, con el corazón y la mente, somos devueltos al ser humano, cuando el alma y el espíritu vivían en el mundo espiritual, pre-terrenal, del cual este niño descendió al mundo físico.
[16g] Y podríamos decir:

"Hijito, ahora que has entrado en la existencia terrenal a través del nacimiento, estás entre los seres humanos; anteriormente, sin embargo, estabas entre seres espirituales, divinos."

[17a] Lo que una vez vivió entre los seres divinos espirituales descendió para vivir entre los seres humanos.
[17b] Vemos lo divino manifestado en el niño.
[17c] Tenemos la sensación de estar ante un altar.
[17d] Pero hay una diferencia; en las comunidades religiosas, es normal que las personas lleven ofrendas de sacrificio a sus altares, para que esos sacrificios puedan ascender al mundo espiritual.
[17e] Ahora, sin embargo, tenemos la sensación de estar de pie ante un altar que giró para otro lado; los dioses permiten que su gracia fluya hacia abajo en forma de seres espirituales divinos, de modo que esos seres —actuando como mensajeros de los dioses— puedan revelar lo que es esencialmente humano en el altar de la vida física.
[17f] Vemos en cada niño la revelación de las leyes divinas, espirituales y cósmicas; vemos la manera en que Dios crea en el mundo.
[17g] Esto se revela en el niño en su forma más alta, más significativa.
[17h] Por lo tanto, cada niño se convierte en un misterio sagrado para nosotros, porque cada niño encarna esta gran pregunta.
[17i] No se trata de cómo educar a los niños para que aborden un ideal que se ha creado; es una cuestión de cómo nutrir lo que los dioses nos han enviado en el mundo terrenal.
[17j] Aprendemos a vernos a nosotros mismos como ayudantes del mundo espiritual divino, y sobre todo aprendemos a preguntar qué sucederá si enfocamos la educación con esta actitud de la mente.
[18a] ¡La verdadera educación procede exactamente de esta actitud!
[18b] Lo importante es desarrollar nuestra enseñanza sobre la base de este tipo de pensamiento.
[18c] El conocimiento del ser humano no se puede obtener a menos que el amor por la humanidad —en este caso, el amor por el niño— se convierta en la fuente de nuestros esfuerzos.
[18d] Si esto sucede, entonces la vocación de un maestro se convierte en una vocación sacerdotal, ya que un educador se convierte en un administrador que cumple la voluntad de los dioses en un ser humano.
[18e] Nuevamente, puede parecer que aquí se dice algo obvio, aunque de una manera ligeramente diferente, pero este no es el caso.
[18f] De hecho, lo contrario ocurre en el orden mundial antisocial de hoy en día, que simplemente lleva la apariencia externa de ser social.
[18g] Los educadores persiguen un 'ídolo' para la humanidad, al no verse a sí mismos como nutrido-

[5] Luego de la Revolución Rusa de 1917 el estado tomó el control total sobre la educación. [n. del pr.]

res de algo que primero deben entender cuando se enfrentan a un niño.

19a Una actitud mental como la que describí no puede funcionar de manera abstracta; debe funcionar espiritualmente, mientras se mantiene siempre la práctica a la vista.

19b Sin embargo, tal actitud nunca se puede adquirir aceptando teorías que no están relacionadas y son ajenas a la vida; se puede lograr sólo cuando tienen sensibilidad para cada expresión de la vida y son capaces de introducirse con amor en todas sus manifestaciones.

20a Hay mucha discusión hoy en día sobre la reforma de la educación.

20b Desde la guerra,[6] se ha hablado de una revolución en la educación, y hemos experimentado esto.

20c Se han intentado todos los enfoques posibles, y casi todos están preocupados de una u otra forma sobre cómo llevar a cabo estas reformas.

20d Alguien se acerca a una institución que está a punto de establecerse con propuestas en la mano, o al menos hace esta o aquella sugerencia sobre formas de moldear la educación.

20e Y así continúa todo.

20f Se habla mucho acerca de los métodos de educación, pero ¿ven el tipo de impresión que causa todo esto cuando, de manera imparcial, miran lo que los diversos grupos de reforma, hasta los más radicales, presentan como sus programas educativos?

20g No sé si mucha gente considera qué tipo de impresión produce cuando nos enfrentamos a tantos programas de grupos que abogan por una reforma educativa.

20h Ciertamente tenemos la impresión de que las personas son muy inteligentes hoy en día.

20i De hecho, todas estas soluciones son tremendamente inteligentes.

20j Y no lo digo con ironía, sino con toda seriedad.

20k ¡Nunca ha habido un momento en que haya tanto ingenio como en nuestro tiempo!

21a Todo está ahí, listo para nosotros:

- Párrafo 1. “Cómo educar para que las fuerzas de los niños se desarrollen naturalmente.”
- Párrafo 2…
- Párrafo 3…

21b Y así sucesivamente.

21c Hoy en día, las personas de cualquier profesión, ocupación o clase social pueden sentarse juntas y desarrollar estos programas; todo lo que obtengamos, en los párrafos del uno al treinta, será deliciosamente ingenioso, porque realmente sabemos exactamente cómo formar teorías.

21d La gente nunca ha sido tan buena en ‘formular cosas’ como lo son hoy.

21e Luego, uno o varios programas pueden enviarse a un comité o legislatura.

21f Esto de nuevo es muy ingenioso.

21g Se puede cambiar, eliminar o agregar algo de acuerdo con la opinión del partido, y surge algo muy ingenioso, aunque a veces sea fuertemente partidista.

21h Sin embargo, no se puede hacer nada con esto, pero esto no viene al caso.

22a La educación Waldorf nunca comenzó con tal programa.

22b No quiero presumir, por supuesto, pero si ese hubiera sido nuestro propósito, también podríamos haber producido un programa al menos tan inteligente como los que provienen de muchas asociaciones para la reforma educativa.

22c El hecho de que tengamos que lidiar con la realidad podría ser un obstáculo, por lo que el resultado sería más estúpido.

22d Para nosotros, sin embargo, nunca ha sido una cuestión de un programa.

22e Desde el principio, nunca nos interesaron los ‘principios educativos’ que podrían incorporarse a un sistema formal de educación.

22f Lo que realmente nos interesaba era la realidad, la realidad absoluta.

¿Qué es esta realidad?

22g Primero, estaban los niños, niños individuales con diversas características.

22h Tuvimos que aprender y conocer cuáles eran las características inherentes de los niños que habían traído consigo; teníamos que entender lo que se expresaba a través de sus cuerpos físicos.

23a Primero y ante todo, entonces, estaban los niños.

23b Luego estaban los maestros.

23c Pueden adoptar, tanto como deseen, el principio de que los niños deben ser educados de acuerdo con la individualidad —esto es parte de cada programa de reforma—, pero de ello no surgirá absolutamente nada.

23d Por otro lado, aparte de los niños, están los maestros, y es importante saber qué pueden lograr los maestros con los niños.

23e La escuela debe ser dirigida de tal manera que no establezcamos algún ideal abstracto; más bien, permitimos que la escuela se desarrolle a partir de los maestros y los alumnos.

23f Esos maestros y alumnos no están presentes de ninguna manera abstracta; ¡son seres humanos muy reales, individuales!

23g ¡Esa es la esencia de la cuestión!

[6] Primera Guerra Mundial, 1914-1918. [n. del pr.]

[23h] Entonces, en virtud de la necesidad, fuimos llevados a construir una verdadera educación basada en un conocimiento real del ser humano.
[23i] Dejamos de ser teóricos y nos volvemos prácticos en cada detalle.
[24a] La educación Waldorf —el primer método de enseñanza basado en la Antroposofía— es en realidad la práctica de la educación como un arte; por lo tanto, es posible dar sólo indicaciones de lo que se puede hacer en diversas situaciones.
[24b] No tenemos interés en las grandes teorías, sino que es mucho más grande nuestro interés en los impulsos de la Ciencia Espiritual, que nos puede dar el conocimiento real del ser humano —comenzando, como debe ser, con el niño—.
[24c] Hoy en día, sin embargo, la observación sin refinamiento ignora por completo las características más importantes en las etapas progresivas de la vida.
[24d] Diría que debemos inspirarnos en la Ciencia Espiritual si deseamos desarrollar el sentido correcto de lo que deberíamos aportar a los niños.
[25a] La gente de hoy en día sabe muy poco sobre el ser humano y sobre la humanidad en general.
[25b] La gente imagina que nuestro estado actual de existencia es el mismo que en los siglos XIV o XVI y, de hecho, que nunca ha sido diferente.
[25c] Se imaginan a los antiguos griegos o egipcios como los seres que somos hoy en día.
[25d] Y, retrocediendo aún más, los puntos de vista de hoy ven la historia científica natural envuelta en niebla —al grado que surgen seres que son mitad simios y mitad humanos—.
[25e] Sin embargo, no hay interés en penetrar en las grandes diferencias entre las épocas históricas y prehistóricas de la humanidad.
[26a] Estudiemos a los seres humanos como se nos presentan hoy, comenzando desde la infancia hasta el cambio de dientes.
[26b] Vemos muy claramente que el desarrollo físico corre paralelo al desarrollo del alma y el espíritu.
[26c] Todo lo que se manifiesta como alma y espíritu tiene una contrapartida exacta en lo físico —ambos aparecen juntos, ambos se desarrollan juntos a partir del niño—.
[26d] Cuando los niños han pasado por el cambio de dientes, vemos cómo el alma ya se está liberando del cuerpo.
[26e] Por un lado, podemos seguir el desarrollo del alma y el espíritu en los niños y, por otro lado, su desarrollo físico.
[26f] Sin embargo, estos dos lados todavía no se han separado claramente.
[26g] Si continuamos siguiendo el desarrollo hasta el momento entre la pubertad y alrededor de los veintiún años, la separación se vuelve mucho más definida, y luego, cuando alcanzamos los veintisiete o veintiocho años —hablando ahora de la humanidad moderna—, ya no vemos cómo el alma y el espíritu están conectados con el cuerpo físico.
[26h] Lo que una persona hace a esta edad puede percibirse, por un lado, en la vida del alma y el espíritu y, por otro lado, en la vida física; pero los dos no pueden ser conectados.
[26i] A finales de la década de los veinte, el alma y el espíritu de una persona se han separado completamente de lo que es físico, y así continúa hasta el final de la vida.
[27a] Sin embargo, esta no es la forma que siempre ha sido; es simplemente una creencia pensar que fue así.
[27b] La Ciencia Espiritual, estudiada antroposóficamente nos muestra claramente un hecho que simplemente no se ha notado.
[27c] Lo que vemos en los niños en la etapa actual de la evolución humana persistió, en algún momento de la historia, hasta la vejez extrema; en su ser de alma y espíritu, los niños dependen completamente del cuerpo físico, y su naturaleza física depende completamente de su ser de alma y espíritu.
[27d] Si vamos muy atrás, a los tiempos que produjeron el concepto de 'patriarca,'[7] podemos preguntarnos qué tipo de hombre era un patriarca.
[27e] La respuesta debe ser algo como esto: un hombre así, al envejecer, cambiaba en términos de su naturaleza física, pero, incluso en una edad extremadamente avanzada, continuaba sintiéndose como sólo la gente muy joven se siente hoy.
[27f] Incluso en la vejez, sentía que su ser de alma y espíritu dependía de su cuerpo físico.
[28a] Hoy ya no tenemos la sensación de que nuestro cuerpo físico depende de la forma en que pensamos y sentimos.
[28b] Pero en la antigüedad, se experimentaba una dependencia del tipo físico.
[28c] Sin embargo, después de cierta edad en la vida, las personas también sentían que sus huesos se hacían más duros y que sus músculos contenían ciertas sustancias extrañas que provocaban una condición endurecida.[8]
[28d] Sentían que sus fuerzas de vida se desvanecían, pero junto con ese deterioro físico también experi-

[7] patriarca: 1. m. Persona que por su edad y sabiduría ejerce autoridad en una familia o en una colectividad. 2. m. Alguno de los personajes del Antiguo Testamento que fueron cabezas de dilatadas y numerosas familias. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[8] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

mentaban un aumento de las fuerzas espirituales, provocadas por la ruptura de lo físico.
[28e] El alma estaba siendo liberada del cuerpo físico; así es como experimentaron el comienzo de este proceso de declinación físico.
[28f] Habiendo alcanzado la edad de un patriarca, el cuerpo se estaba rompiendo, y el alma era más capaz de liberarse del cuerpo, de modo que ya no estaba dentro de él.
[28g] Esta es la razón por la cual la gente admiraba a los patriarcas con tanta devoción y reverencia.
[28h] Sabían cómo sería para ellos algún día en la vejez.
[28i] En la vejez, podían saber y entender las cosas, penetrando en el corazón de los asuntos de una manera que aún no era posible mientras todavía estaban construyendo el cuerpo físico.
[29a] Durante esos tiempos antiguos, podrían mirar hacia un orden mundial que fuera físico y espiritual.
[29b] Pero esto fue en un pasado muy remoto.
[29c] Luego llegó un momento en que las personas sintieron esta interdependencia de lo físico y lo espiritual hasta sólo alrededor de los cincuenta años.
[29d] Esto fue seguido por la edad griega.
[29e] El valor especial de la época griega se basa en el hecho de que pudieron sentir la armonía entre el espíritu y el cuerpo físico.
[29f] Los griegos sintieron esta armonía hasta los treinta o cuarenta años.
[29g] En la circulación de la sangre, todavía experimentaron lo que unía el alma con lo físico.
[29h] La maravillosa cultura y el arte de los griegos se basaron en esta unidad; transformaron todo lo teórico en arte y, al mismo tiempo, llenaron su arte de sabiduría.
[30a] En esos tiempos, los escultores trabajaban de tal manera que no necesitaban modelos, porque eran conscientes, en su propia organización, de las fuerzas que impregnan los brazos o las piernas, dándoles forma.
[30b] Esto se aprendió, por ejemplo, en los festivales de juegos.
[30c] Hoy en día, sin embargo, incluso cuando se imitan tales juegos,[9] no tienen ningún significado.
[31a] Sin embargo, si tenemos un sentido para el desarrollo de la humanidad, sabemos lo que realmente ha tenido lugar en la evolución humana.
[31b] Para ser precisos, también sabemos que hoy en día existe un paralelo entre el cuerpo físico y el espíritu hasta la edad de veintisiete o veintiocho años.[10]
[31c] La mayoría de las personas observan este paralelo sólo hasta la pubertad.
[31d] Por lo tanto, sabemos cómo el espíritu divino brota y crece a partir del ser humano en desarrollo.
[31e] Entonces sentimos la reverencia necesaria para nuestra tarea de desarrollar lo que nos sale a nuestro encuentro en un niño —es decir, desarrollar lo que nos es dado, no fórmulas abstractas, teóricas—.
[32a] Nuestros pensamientos se dirigen así al conocimiento del ser humano, basado en la individualidad en el alma.
[32b] Si absorbemos estos aspectos históricos universales, también podremos abordar cada tarea educativa de una manera adecuada.
[32c] De esta manera, otra vida es traída a la clase cuando el maestro entra en ella; el maestro lleva el mundo a ella —el mundo físico y el mundo del alma y el espíritu—.
[32d] De este modo, el maestro está rodeado por una atmósfera de realidad, un concepto real del mundo, no uno simplemente pensado e intelectual.
[32e] El maestro estará rodeado de un mundo impregnado de sentimientos.
[33a] Ahora bien, si consideramos lo que se acaba de presentar, nos damos cuenta de un hecho notable.
[33b] Vemos que estamos estableciendo una educación que, gradualmente, representará de muchas maneras lo opuesto al impulso característico en la educación actual.
[33c] Todo tipo de comediantes que tienen cierta habilidad para la caricatura a menudo eligen al maestro de escuela como objeto con el propósito de burla.
[33d] Y cualquier maestro con el sentido del humor necesario puede voltear el tablero de esos comediantes —pero este no es el punto—.
[33e] Incluso cuando los maestros están versados en los métodos educativos modernos y los llevan a la escuela con ellos, si carecen de los medios para comprender a los niños con los que deben lidiar, ¿cómo pueden ser otra cosa que extraños al mundo?
[33f] Con los sistemas escolares que tenemos hoy en día, no pueden ser otra cosa; ¡los maestros son arrancados del mundo!
[33g] Nos enfrentamos, por lo tanto, a una situación verdaderamente notable.
[33h] ¡Los maestros están alejados del mundo, pero se espera que entrenen a los seres humanos para salir y prosperar en el mundo!
[34a] Imaginemos, sin embargo, que las cosas de las que hemos estado hablando hoy se convierten en un punto de vista aceptado.
[34b] La relación entre maestros y niños es tal que en cada niño individual se revela un mundo entero —y

[9] 9 Juegos Olímpicos modernos: Inspirados en los Juegos Olímpicos de la antigüedad del siglo VIII aC en la ciudad de Olimpia, recreados en el siglo XIX por el noble francés Pierre Frèdy, barón de Coubertin. [n. del pr.]
[10] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

no sólo un mundo humano, sino también un mundo espiritual divino manifestado en la Tierra—.
[34c] En otras palabras, el maestro percibe tantos aspectos del mundo como niños en la clase.
[34d] A través de cada niño, el maestro mira el ancho mundo.
[34e] Así, la educación se convierte en arte.
[34f] Está imbuido de la consciencia de que todo lo que uno haga afecta directamente a la evolución del mundo.
[34g] La enseñanza en este sentido lleva a los maestros, en la tarea de educar y desarrollar a los seres humanos, a una visión del mundo elevada.
[34h] Tales maestros son aquellos que adquieren la capacidad de desempeñar un papel de liderazgo en las grandes cuestiones que enfrenta la civilización.
[34i] El estudiante nunca superará a un maestro así, como lo hace a menudo hoy en día.
[35a] Consideren este escenario en una escuela.
[35b] Imaginen que un maestro tiene que educar de acuerdo con alguna idea o imagen preconcebida del ser humano.
[35c] Digamos que tiene treinta niños en su clase.
[35d] Entre ellos hay dos que, a través de una capacidad innata y guiados por el destino, son mucho más dotados que el maestro mismo.
[35e] ¿Qué debe hacer el maestro?
[35f] Querría moldearlos de acuerdo con su ideal educativo; cualquier otra cosa sería imposible.
[35g] ¿Y cómo resulta esto?
[35h] La realidad no lo permite, y los estudiantes superan a su maestro.
[35i] Si, por otro lado, educamos de acuerdo con la realidad, nutrimos todo lo que se manifiesta en los niños como cualidades del alma y el espíritu.
[35j] Así, somos como jardineros con nuestras plantas.
[35k] ¿Creen que los jardineros conocen todos los secretos de las plantas que cuidan?
[35l] Las plantas contienen muchos, muchos más secretos de los que entienden los jardineros, pero ellos pueden cuidarlas, sin embargo, y quizás tengan más éxito en el cuidado de aquellas que aún no conocen.
[35m] Su conocimiento se basa en la experiencia práctica, un 'pulgar verde.'[11]
[36a] De manera similar, es posible que los maestros que practican un arte de la educación basado en la realidad se presenten como educadores ante los niños que tienen genio —incluso cuando ellos mismos ciertamente no son genios—.
[36b] Tales maestros saben que no tienen necesidad de guiar a los estudiantes hacia algún ideal abstracto; más bien, en los niños, lo divino está obrando en el ser humano, a través del cuerpo físico.
[36c] Los maestros que tienen esta actitud pueden lograr lo que acabamos de decir.
[36d] Lo hacen a través de un gran amor que impregna su trabajo como educadores.
[36e] ¡Es esta actitud mental la que es tan esencial!
[37a] Con estas palabras, ofrecidas como una especie de saludo hoy, esperaba darles una idea de la esencia de este curso.
[37b] Se ocupará del valor educativo de la comprensión del ser humano y el valor cultural de la educación. ♣♣

[11] 'green thumb' ['pulgar verde']: Expresión idiomática inglesa que significa 'talento para cultivar plantas.' [n. del pr.]

[02] encarnación del ser humano en un cuerpo físico

Arnheim, julio 18, 1924 (S-5833)

En este curso de conferencias quiero comenzar hablando sobre cómo el arte de la educación puede ser avanzado y enriquecido por una comprensión del ser humano.
[01b] Por lo tanto, abordaré el tema como mencioné en mi conferencia introductoria de ayer, cuando traté de describir cómo la Antroposofía, de manera práctica, puede ayudar a una comprensión genuina del ser humano, no sólo del niño, sino del ser humano en general.
[01c] Mostré cómo, dado que la Ciencia Espiritual tiene un conocimiento general de toda la vida humana desde el nacimiento hasta la muerte —en la medida en que esto ocurre en la Tierra— puede mostrarnos correctamente lo esencial de la educación infantil.
[02a] Es fácil pensar que podemos saber cómo educar a los niños simplemente observando los eventos de la niñez y la juventud; pero esto no es suficiente.
[02b] Por el contrario, es como trabajar con una planta; si introducen una sustancia en el brote en crecimiento su efecto se manifestará en la flor o el fruto.
[02c] Es similar para la vida humana; el efecto de lo que inculcamos en los niños durante los primeros

años, o lo que extraemos de ellos durante esos años, aparecerá ocasionalmente en los últimos años de vida.

02d Rara vez nos damos cuenta de que cuando alguien desarrolla una enfermedad o dolencia alrededor de los cincuenta años de edad fue causada por métodos incorrectos de enseñanza a los siete u ocho años de la persona.

02e La gente de hoy suele estudiar a los niños —aunque tal vez menos externamente de lo que describí ayer— para descubrir las mejores maneras de ayudarlos.

02f ¡Esto no es suficiente!

02g Hoy quisiera sentar algunas bases sobre las cuales mostraré cómo podemos observar toda la vida humana por medio de la Ciencia Espiritual.

03a Ayer dije que los seres humanos deben ser vistos como compuestos de cuerpo, alma y espíritu.

03b Y di algunos indicios de cómo es la naturaleza suprasensible de los seres humanos, nuestro ser superior, que perdura desde el nacimiento hasta la muerte —mientras que las sustancias del cuerpo físico siempre están cambiando—.

03c Por lo tanto, es esencial entender la vida humana de tal manera que veamos los eventos en la Tierra como un resultado de la vida antes del nacimiento.

03d No sólo tenemos las cualidades del alma que comenzaron en el nacimiento o la concepción,[1] sino que también tenemos cualidades del alma pre-terrenales —de hecho, incluso llevamos los resultados de vidas terrenales anteriores dentro de nosotros—.

03e Todo esto está vivo y activo en nosotros, y durante la vida terrenal debemos preparar todo lo que eventualmente pasará por el portal de la muerte y volverá a vivir en el mundo del alma y el espíritu, más allá de la vida terrenal.

03f En consecuencia, debemos llegar a comprender cómo lo suprasensible trabaja en la vida terrenal, porque está presente entre el nacimiento y la muerte.

03g Actúa de manera oculta dentro de nuestra naturaleza corporal, y no podemos entender el cuerpo si no entendemos las fuerzas espirituales que actúan dentro de él.

04a Veamos ahora lo que acabo de sugerir.

04b Podemos hacer esto considerando ejemplos reales.

04c La literatura antroposófica, como mis libros 'Teosofía,'[2] 'La ciencia oculta. Un bosquejo,'[3] y '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?,'[4] describe formas de entender al ser humano.[5]

04d Comencemos con lo que conduce a un conocimiento verdadero y concreto del ser humano, basado en declaraciones antroposóficas sobre la humanidad y el mundo.

04e Me gustaría darles los ejemplos de dos personas que les son familiares.

04f Los elegí porque los estudié a los dos muy intensamente durante muchos años.[6]

04g Estos son dos hombres de genio; más adelante, consideraremos individuos menos dotados.

04h Veremos entonces que la Antroposofía no habla sólo de manera abstracta, sino que penetra en los seres humanos reales con tal comprensión que se demuestra que el conocimiento del ser humano tiene una realidad práctica para la vida.

04i Al elegir a Goethe[7] y Schiller[8] como mis ejemplos, y al abordarlos de manera indirecta, espero mostrar cómo se adquiere el conocimiento del ser humano a través de la Ciencia Espiritual.

05a Consideremos a Goethe y Schiller, tal como aparecieron en el exterior durante sus vidas.

05b En cada caso, veremos toda la personalidad.

06a Goethe fue un individuo que entró en la vida de una manera notable.[9]

---

1 Steiner, Rudolf. 'La evolución de la humanidad y el conocimiento de Cristo. Teosofía y rosacrucismo. El evangelio de San Juan.' [GA100:08]: "Cuando el hombre entra en una nueva encarnación, surge lo siguiente: el Ego desciende del mundo espiritual con todos los extractos imperecederos que ha adquirido, tanto los pertenecientes al cuerpo etérico como al astral. Para la construcción de un nuevo cuerpo astral , el Ego debe atraer todas esas cualidades astrales correspondientes al desarrollo por el que ha transcurrido hasta ahora, y luego debe atraer de manera similar las cualidades etéricas. Todo esto tiene lugar durante los primeros días después de la concepción, y el nuevo cuerpo etérico comienza trabajar independientemente y desarrollar el germen físico del ser humano solo después del día 18 o 20, mientras que antes de ese momento el cuerpo etérico de la madre cumplía con lo que debe hacer el nuevo cuerpo etérico. después de la concepción, la individualidad a punto de encarnar, que ha envuelto a su Ego con un nuevo cuerpo astral y etérico, comienza a tomar posesión del cuerpo físico, que hasta ese momento había sido formado por la madre. " [n. del pr.]

2 Steiner, Rudolf. 'Teosofía.' [GA009] [n. del pr.]

3 Steiner, Rudolf. 'La ciencia oculta. Un bosquejo.' [GA013] [n. del pr.]

4 Steiner, Rudolf. '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?' [GA010] [n. del pr.]

5 Estos tres libros Junto con 'Filosofía de la libertad' [GA004] se consideran obras escritas fundamentales de Rudolf Steiner. [N. del Ed.]

6 Rudolf Steiner fue editor de la parte científica de las obras completas de Goethe y de la obra de Schiller. [n. del pr.]

7 Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832): Poeta, novelista, dramaturgo y científico alemán que ayudó a fundar el romanticismo. Obras: 'Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister,' 'Fausto.' Trabajos científicos: 'Metamorfosis de las plantas,' 'Teoría de los colores.' [n. del pr.]

8 Johann Christoph Friedrich Schiller (1759-1805): Poeta, dramaturgo, filósofo e historiador alemán. El dramaturgo más importante de Alemania junto a Goethe, figura central del clasicismo de Weimar. Sus obras de teatro pertenecen al repertorio habitual alemán. Sus baladas se cuentan entre los poemas más famosos. [n. del pr.]

9 Johann Wolfgang von Goethe adquirió conocimientos de griego, latín, francés e italiano cuando era niño. Alrededor

06b Nació negro o, más bien, azul oscuro.
06c Esto muestra cuán difícil fue para su espíritu entrar en la encarnación física.
06d Pero una vez que esto ocurrió y Goethe superó la resistencia de este cuerpo físico, estuvo completamente involucrado.
06e Por un lado, es difícil imaginar una naturaleza más saludable que la infancia de Goethe; era increíblemente sano; de hecho, estaba tan sano que sus maestros lo encontraron difícil.
06f Aquellos que no presentan problemas como niños rara vez gozan de buena salud en la vida posterior.
06g Por otro lado, los niños que son una molestia para sus maestros tienden a lograr más en la vida posterior, por sue tienen una naturaleza más activa y enérgica.
06h Los maestros que comprenden, por lo tanto, son felices cuando los niños los vigilan atentamente.
07a Desde su temprana infancia, Goethe se inclinó de esta manera, incluso en el sentido literal de la palabra.
07b Observó los dedos de alguien tocando el piano y luego llamó un dedo 'pulgarudo,' a otro 'puntiagudo,' y así sucesivamente.
07c Pero más allá de esto, incluso en la infancia, estaba brillante y completamente despierto, y esto ocasionalmente daba problemas a sus maestros.

de los dieciséis años, comenzó a estudiar derecho. También estudió arte, música, anatomía y química. Su primer éxito dramático fue 'Götz von Berlichingen,' la historia de un barón ladrón del siglo XVI. Representaba su protesta juvenil contra el status quo y una demanda de libertad intelectual. La escritura de su 'Fausto,' la más conocida de sus obras, se extendió a lo largo de la mayor parte de su vida literaria, y la terminó cuando tenía ochenta y un años. [N. del Ed.]

07d Más tarde, en Leipzig,[10] Goethe experimentó una grave enfermedad.
07e Sin embargo, tengan en cuenta que se necesitaron ciertas experiencias difíciles y sembradíos de avena silvestre[11] para disminuir su salud —hasta el punto de que podría ser atacado por la enfermedad que sufrió en Leipzig—.[12]
07f Después de esta enfermedad, toda la vida de Goethe tenía una salud sólida, pero al mismo tiempo era extraordinariamente sensible.
07g Reaccionó fuertemente a todo tipo de impresiones, pero no les permitió que se apoderaran de su organismo o profundizaran en él.
07h No sufrió problemas cardíacos cuando se sintió profundamente conmovido por alguna experiencia, pero experimentó tal evento intensamente.
07i Su sensibilidad de alma lo siguió durante toda la vida; sufrió, pero su sufrimiento no fue expresado como enfermedad física.
07j Por lo tanto, su salud corporal era excepcionalmente sólida.
08a Además, Goethe se sintió llamado a mostrar moderación en su manera de ver las cosas.
08b No se hundió en el vago misticismo ni adoptó la creencia frecuente en ese tiempo de simplemente mirar lo espiritual y que no hay necesidad de cuidar la forma física externa.
08c Era justo lo contrario; para alguien con la cosmovisión sana de Goethe, el espíritu y lo físico son uno.
08d Estaba sólo en la comprensión de que se puede observar el espíritu a través de la imagen de lo físico.

10 Goethe estuvo en Leipzig entre 1765 y 1768, a los 17 años. [n. del pr.]
11 Posiblemente: Avena (avena sativa): Planta con propiedades reconstituyentes del sistema nervioso y que ayuda a reducir los niveles de colesterol en sangre. [n. del pr.]
12 Mi búsqueda de esta 'enfermedad' fue infructuosa. [n. del pr.]

09a Goethe era alto cuando se sentaba, y corto cuando estaba de pie; cuando estaba de pie se podía ver que tenía piernas cortas.
09b Esta característica es especialmente importante para aquellos que pueden observar al ser humano como un todo.
09c ¿Por qué las piernas de Goethe eran tan cortas?
09d Las piernas cortas conducen a una cierta forma de caminar.
09e Goethe daba pasos cortos porque la parte superior de su cuerpo era pesada y larga, y apoyaba los pies firmemente en el suelo.[13]
09f Como maestros debemos observar estas cosas para poder estudiarlas en los niños.
09g ¿Por qué una persona tendría piernas cortas y la parte superior del cuerpo grande?
09h Esta es una indicación externa de que, en la vida terrenal actual, una persona puede expresar armoniosamente lo que se experimentó en una vida anterior en la Tierra.[14]
09i Goethe era extraordinariamente armonioso de esta manera —incluso en la vejez, pudo describir lo que había detrás de su karma—.[15]
09j De hecho, vivió hasta una edad tan avanzada porque pudo hacer realidad los dones posibles de su karma.[16]
10a Incluso después de que Goethe abandonó su cuerpo físico, todavía era tan hermoso que aquellos que lo vieron después de su muerte se llenaron de asombro.

13 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
14 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
15 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
16 Goethe murió en 1832 a los 82 años. No se encontró la expectativa de vida en Alemania para su época, pero para los nacidos en 2010 era de 80 años. [n. del pr.]

[10b] Nuestra impresión es que Goethe experimentó su potencial kármico en toda su extensión; ahora no queda nada, y él debe comenzar de nuevo cuando entra de nuevo en un cuerpo terrenal en condiciones completamente diferentes.[17]
[10c] Esto se expresa en la formación particular de un cuerpo como el de Goethe.
[10d] La causa de lo que traemos como predisposiciones debido a encarnaciones anteriores se revela principalmente en la formación de la cabeza.[18]
[10e] Goethe, desde la época de su juventud, tenía la hermosa cabeza de un Apolo,[19] desde donde sólo fuerzas armoniosas fluían hacia su cuerpo físico.
[10f] Su cuerpo, sin embargo, estaba agobiado por el peso de su parte superior y sus piernas demasiado cortas, lo que condujo a su peculiar forma de caminar,[20] que duró toda su vida.
[10g] Todo su ser fue una maravillosa y armoniosa expresión de su karma y su realización kármica.
[10h] Cada detalle de la vida de Goethe ilustra esto.[21]
[11a] Una persona así, que vive en armonía hasta una edad avanzada debe experimentar eventos sobresalientes durante su mediana edad.
[11b] Goethe vivió para tener ochenta y dos.
[11c] Así llegó a la mediana edad en 1790, alrededor de los cuarenta y un años.
[11d] Si consideramos los años entre 1790 y 1800, tenemos la década central de su vida.
[11e] De hecho, durante ese período, Goethe experimentó los eventos más importantes de su vida.[22]

[11f] Antes de ese momento, le resultaba imposible formular sus ideas filosóficas y científicas de una manera definida, por muy importantes que fueran.
[11g] 'La metamorfosis de las plantas'[23] se publicó por primera vez en 1790; todo lo relacionado con esto está relacionado con la década entre 1790 y 1800.
[11h] En 1790, Goethe estaba tan lejos de terminar el 'Fausto'[24] que lo publicó como un 'fragmento.'[25]
[11i] ¡En ese momento, no tenía idea de si alguna vez podría terminarlo|
[11j] Durante esa década, influenciado por su amistad con Schiller, tuvo la atrevida idea de continuar con 'Fausto.'
[11k] Las mejores escenas,[26] incluyendo el 'Prólogo en el cielo,' fueron de este período.
[11l] Por lo tanto, en Goethe vemos una vida excepcionalmente armoniosa, una vida que sigue su curso tranquilo, no perturbada por el conflicto interno y dedicada libre y contemplativamente al mundo exterior.
[12a] En contraste, consideremos la vida de Schiller.[27]

[12b] Desde el principio, fue colocado en una situación de vida que revela la falta de armonía entre su alma y espíritu y su cuerpo físico.
[12c] A su cabeza le faltaba la formación armoniosa que encontramos en Goethe.
[12d] Incluso se podría decirse que era feo —de una manera que no ocultaba sus dones, pero no obstante era feo—.
[12e] A pesar de esto, su fuerte personalidad se reveló en la forma en que se sostuvo, y esto también se expresó en sus rasgos, especialmente en la formación de su nariz.[28]
[12f] Schiller tenía poco cuerpo y piernas largas.
[12g] Por otro lado, todo lo que se encuentra entre la cabeza y las extremidades —en el área de la circulación y la respiración— estaba definitivamente enfermo y poco desarrollado desde el nacimiento.
[13a] También sufrió de calambres a lo largo de su vida; al principio, tuvo largos períodos entre los ataques, pero más tarde se hicieron casi constantes.
[13b] De hecho, se volvieron tan severos que no pudo aceptar invitaciones a comidas.
[13c] En cambio, se vio obligado a requerir como condición que lo invitaran al día completo —por ejemplo, cuando fue a Berlín en una ocasión, así poder elegir un momento en el que estuviera libre de tanto dolor.
[13d] La causa de todo esto fue un desarrollo imperfecto de los sistemas circulatorio y respiratorio.[29]
[14a] Entonces, ¿cuál es la razón kármica de una vida terrenal anterior que causa que se sufra de calambres dolorosos?
[14b] Cuando dolores como estos se apoderan del cuerpo, apuntan directamente al karma.[30]

[17] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[18] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[19] Apolo: Dios griego de la belleza. Por extensión, hombre de gran belleza. [n. del pr.]
[20] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[21] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[22] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[23] Goethe, Johann W. von. 'La metamorfosis de las plantas.' [n. del pr.]
[24] Goethe, Johann W. von. 'Fausto.' (1808) Drama. Fausto, cansado de la vida y decepcionado de la ciencia, hace un pacto con el diablo que le devuelve la juventud a cambio de su alma. [n. del pr.]
[25] La primera versión, el 'Urfaust' o 'Fausto original,' estuvo acabada en 1773. [n. del pr.]
[26] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[27] Friedrich von Schiller (1759-1805): Poeta, dramaturgo, filósofo e historiador alemán. Escribió varias obras antes de dedicarse a los estudios históricos. En 1794 estableció una estrecha amistad con Goethe, quien lo alentó a volver a escribir obras de teatro, lo que llevó a 'El campamento de Wallenstein,' 'María Estuardo,' 'La doncella de Orleáns,' 'Guillermo Tell' y otros. En 1799, se mudó a Weimar, donde junto a Goethe colaboraron para hacer del 'Teatro Weimar' uno de los mejores de Alemania. Schiller murió de tuberculosis a la edad de cuarenta y seis años. [N. del Ed.]

[28] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[29] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[30] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

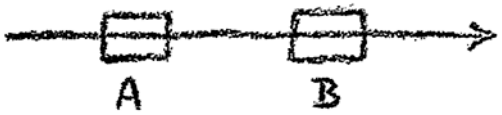
[14c] Si adoptamos un sentido de ferviente responsabilidad científica e intentamos investigar estos fenómenos de calambres desde el punto de vista de la Ciencia Espiritual, siempre encontramos una causa kármica específica detrás de ellos —los resultados de las acciones, pensamientos y sentimientos de una vida terrenal anterior—.

[14d] Nos enfrentamos a este hombre, y puede surgir una de dos cosas.

[14e] Por un lado, todo va tan armoniosamente como lo hizo con Goethe, y podemos decir que estamos tratando con el karma —todo se manifiesta a través del karma—.[31]

[14f] Por otro lado, debido a ciertas condiciones que resultan al descender del mundo espiritual al mundo físico, uno cumple con una condición en la cual la carga del karma no se puede trabajar completamente.[32]

[14g] Descendemos del mundo espiritual con ciertas predisposiciones kármicas, y las llevamos en nosotros.



[15a] Imaginen que en este diagrama 'A' representa un momento específico en la vida de un hombre.

[15b] En ese punto, debería poder realizar, o cumplir, su karma de alguna manera, pero por alguna razón esto no sucede.

[15c] El cumplimiento de su karma se interrumpe, y debe transcurrir un período de tiempo mientras su karma 'se detiene.'

[15d] El cumplimiento debe posponerse hasta la próxima vida en la Tierra; y así continúa.

[15e] El punto 'B' se convierte en otro lugar cuando debería poder cumplir su karma de alguna manera, pero nuevamente debe esperar y posponer este aspecto de su karma hasta la próxima encarnación.[33]

[16a] Cuando nos vemos obligados a interrumpir el karma de esta manera, pueden aparecer calambres dolorosos en la vida y, por lo tanto, no podemos moldear la vida por completo a través de nuestra naturaleza inherente.

[16b] Esto demuestra la verdadera naturaleza de la Ciencia Espiritual.

[16c] No se complace en la fantasía, ni habla en términos vagos y generales sobre los cuatro miembros del ser humano —los cuerpos físico, etérico, astral y el Yo—.

[16d] Por el contrario, penetra en la vida real y muestra las verdaderas causas espirituales de varias manifestaciones externas.

[16e] Sabe cómo nos representamos a nosotros mismos en la vida ordinaria.

[16f] Este es el conocimiento que la verdadera Ciencia Espiritual debe poder alcanzar.

[17a] Ahora surge la pregunta: en una vida como la de Schiller, ¿cómo da forma el karma a toda la vida si, como sucedió en su caso, las condiciones impiden que el karma funcione correctamente y, por lo tanto, tiene que hacer esfuerzos continuos para lograr lo que desea?; ¿que hacer?

[17b] Para Goethe, fue relativamente fácil completar sus grandes obras.

[17c] Para Schiller, el acto de creación siempre fue muy difícil.[34]

[17d] Tuvo que 'atacar' su karma, y la forma en que va al ataque no revelará sus resultados hasta su próxima vida terrenal.[35]

[18a] Un día tuve que preguntarme:

> ***¿Cuál es la conexión entre una vida como la de Schiller y las condiciones más comunes de la vida?***

[18b] Si intentamos responder esa pregunta de manera superficial, no surge nada significativo, incluso con la ayuda de la investigación científica espiritual.

[18c] No podemos hilar una red de fantasías; debemos observar.

[18d] No obstante, si nos acercamos al primer objeto de observación de manera directa, nos desviaremos.

[18e] Por lo tanto, consideré la pregunta de la siguiente manera:

> ***¿Cómo procede una vida en presencia de obstáculos kármicos u otras condiciones pre-terrenales?***

[19a] Entonces comencé a estudiar a ciertos individuos en los que algo como esto ya había ocurrido.

[19b] Les daré un ejemplo.

[19c] Hay muchos ejemplos similares, pero usaré uno que puedo describir exactamente.

[19d] Tenía un conocido, una persona que conocí muy bien en su vida terrenal actual.

[19e] Pude establecer que no había obstáculos en su vida relacionados con el cumplimiento del karma; pero había obstáculos por lo que había ocurrido en su existencia entre la muerte y el renacimiento, es decir, en la vida suprasensible entre su vida terrenal anterior y aquella en la que llegué a conocerlo.[36]

[31] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[32] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[33] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[34] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[35] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[36] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[19f] En su caso, no hubo impedimentos que impidan el cumplimiento del karma, como los hubo con Schiller.
[19g] Pero hubo obstáculos que le impidieron incorporar lo que experimentó entre la muerte y un nuevo nacimiento en el mundo suprasensible.
[19h] Al observar a este hombre, podíamos ver que sus experiencias entre la muerte y un nuevo nacimiento tenían un significado real, pero no podían expresarse en la vida terrenal.
[19i] Había entrado en relaciones kármicas con otros, y también se encarnó en un momento en el que era imposible darse cuenta completamente de lo que había 'acumulado' como la sustancia de su experiencia interna del alma entre la muerte y la concepción.
[20a] Entonces, ¿qué se manifestó físicamente porque este hombre no pudo darse cuenta de lo que se le había presentado en el mundo suprasensible?
[20b] Tartamudeaba, tenía un impedimento en el habla.
[20c] Si damos otro paso e investigamos las causas que actúan en el alma y conducen a trastornos del habla, siempre encontramos un bloqueo que impide que las experiencias suprasensibles entre la muerte y el renacimiento entren en el mundo físico a través del cuerpo.
[20d] Ahora surge la pregunta:

¿Cuál es la situación para alguien que lleva mucho dentro de él que se produjo a través del karma anterior?

[20e] Todo quedó almacenado en la existencia entre la muerte y un nuevo nacimiento y, como no puede darle vida, se convierte en un tartamudo.

¿Qué tipo de cosas están conectadas con una persona así en la vida terrenal?

[21a] Una y otra vez, podríamos decir que este hombre posee muchas grandes cualidades ganadas durante la vida pre-terrenal, pero no puede traerlas a la Tierra.
[21b] Él fue capaz de encarnar lo que pudo desarrollar y formar el cuerpo físico hasta el cambio de dientes; incluso tenía una gran capacidad para desarrollar lo que ocurre entre el cambio de dientes y la pubertad.
[21c] También desarrolló una destacada capacidad literaria y artística, ya que había podido formar todo lo que puede desarrollarse entre la pubertad y los treinta años.
[22a] Ahora, sin embargo, para alguien que tiene verdadero conocimiento del ser humano, surge una profunda preocupación, una preocupación que podría expresarse de esta manera:

¿Cuál será la situación para esta persona cuando entre a los treinta años, cuando debería desarrollar cada vez más un alma espiritual, o consciencia, además del alma mental o intelectual?

[22b] Aquellos que tienen conocimiento de tales asuntos sentirán la mayor preocupación en tales casos, porque pueden ver que el alma consciente —que se desarrolla a través de todo lo que surge en la cabeza, perfecta y completa— no podrá desarrollarse completamente.
[22c] Para esta persona, el hecho de que tartamudeaba mostró que algo en el área de la cabeza no estaba en el orden correcto.
[23a] Aparte de la tartamudez, este hombre era completamente sano, con la excepción de que, además de su tartamudez (que mostraba que no todo estaba en orden en la cabeza) sufría de estrabismo.
[23b] Nuevamente, esto indicaba que no había podido encarnar en esta vida todo lo que había absorbido en la vida suprasensible entre la muerte y el renacimiento.
[23c] Un día se acercó a mí y me dijo:

"Decidí hacerme una cirugía para corregir mi estrabismo."

[23d] Sólo podía decir:

"Si yo fuera tú, no lo haría."

[23e] Hice todo lo que pude para disuadirlo.
[23f] En ese momento, no veía toda la situación tan claramente como hoy; lo que estoy describiendo sucedió hace más de veinte años.
[23g] Pero estaba muy preocupado por esta operación.
[24a] Al final, no siguió mi consejo; siguió adelante con la operación, y esto es lo que sucedió.
[24b] Poco después de la operación, que fue muy exitosa —como lo es generalmente la cirugía—, vino a mí feliz y me dijo:

"Ahora ya no entrecerraré los ojos."

[24c] Era un poco vano, como suelen ser las personas distinguidas.
[24d] Pero yo estaba preocupado.
[24e] Unos días más tarde, el hombre murió, acabando de cumplir sus treinta años.
[24f] Los médicos diagnosticaron tifoidea, pero no fue tifoidea; murió de meningitis.
[25a] Los investigadores espirituales no necesitan ser desalmados al considerar una vida así.
[25b] Por el contrario, la simpatía se profundiza.
[25c] Sin embargo, podemos ver a través de la vida y comprender sus múltiples aspectos y relaciones.
[25d] Percibimos que las experiencias espirituales entre la muerte y el renacimiento no pueden ser traídas a

la vida presente y que esto se expresa como defectos físicos.

[25e] A menos que la educación correcta pueda intervenir, lo que fue imposible en ese caso, la vida no puede extenderse más allá de ciertos límites.

[26a] Por favor, no piensen que estoy insinuando que todos los estrábicos morirán a los treinta años.

[26b] Las implicaciones negativas nunca tienen la intención, y ciertamente podría suceder que otras influencias kármicas entrarán en la vida y permitieran que una persona así viva hasta una edad avanzada.

[26c] En este caso, sin embargo, había una buena razón para estar ansioso, porque las exigencias del sistema en la cabeza resultaron en estrabismo y tartamudear.

[26d] Teníamos que preguntar:

> *¿Cómo puede una persona con una organización como esta vivir más de treinta y cinco años?*

[26e] Es en este punto que debemos mirar hacia atrás al karma de una persona.

[26f] Inmediatamente vemos que no es algo prefijado —que el que tiene estrabismo debe morir a los treinta años—.

[27a] Aquellos que se han preparado en la vida preterrenal y que han absorbido mucho entre la muerte y un nuevo nacimiento, sin embargo, pueden ser incapaces de incorporar lo que recibieron en la vida física.

[27b] Si consideramos todos los aspectos del karma en el caso que describí, encontramos que es probable que ciertos individuos vivan más de treinta y cinco años.

[27c] Sin embargo, además de todas las otras condiciones, tales personas tendrían que poseer un impulso que conduzca a una visión espiritual de la humanidad y del mundo.

[27d] Este hombre tenía una disposición natural para los asuntos espirituales que rara vez se encuentra; pero a pesar de este hecho, los poderosos impulsos espirituales inherentes de las vidas terrenales anteriores estaban demasiado desequilibrados, y fue incapaz de acercarse a lo espiritual.

[28a] Les aseguro que puedo hablar de este asunto.

[28b] Ese hombre era un amigo íntimo de y, por lo tanto, muy consciente de la diferencias profundas entre mi propia cosmovisión y la suya.

[28c] Intelectualmente, podíamos entendernos muy bien; podíamos estar en términos excelentes de otras maneras, pero era me imposible hablarle de asuntos espirituales.

[28d] En consecuencia, a los treinta y cinco años habría tenido que encontrar su camino hacia una vida espiritual; de lo contrario, sus dones latentes no podrían realizarse en la Tierra.

[28e] Murió cuando lo hizo porque no pudo aceptar una vida espiritual.

[28f] Por supuesto, es bastante posible tartamudear o ser estrábico y, sin embargo, continuar la vida como un mortal ordinario.

[28g] No hay causa para el miedo como resultado de lo que debemos decir para describir realidades en lugar de malgastar nuestra respiración en meras frases.

[28h] Además, este ejemplo muestra cómo la observación, agudizada por la percepción espiritual, nos permite profundizar en la vida humana.

[29a] Ahora volvamos a Schiller.

[29b] Cuando consideramos su vida, dos cosas nos impactan sobre todo, porque son muy notables.

[29c] Hay un drama inacabado de Schiller, sólo un boceto; el título de esa obra es 'Die Malteser' ['El maltés'].[37]

[29d] Del concepto detrás de este boceto se desprende que, si Schiller hubiera querido completar su drama, podría haberlo hecho sólo como alguien que había experimentado la iniciación.[38]

[29e] De lo contrario no se podría haber terminado.

[29f] Hasta cierto punto, al menos, tenía las cualidades internas necesarias para la iniciación, pero debido a otras condiciones kármicas, estas cualidades no podían pasar —fueron suprimidas, o apretadas—.

[29g] También hubo un calambre en su vida del alma, y esto se puede ver en su esbozo del 'Die Malteser.'

[29h] Hay oraciones largas y poderosas que nunca se detienen por completo.

[29i] Lo que sea que estaba en él no pudo encontrar una salida.

[30a] Es interesante observar que, para Goethe, también tenemos bocetos inacabados como este, pero, en su caso, cuando dejó algo sin terminar, lo hizo porque era demasiado fácil de llevarlo más lejos —él podría haberlo terminado—.

[30b] Esto habría resultado imposible para él sólo a una edad muy avanzada, después de que la esclerosis hubo aparecido.

[30c] Para Schiller, sin embargo, vemos otra imagen.

[30d] Tenía una voluntad de hierro cuando trató de desarrollar el 'Die Malteser,' pero no pudo hacerlo.

[30e] Sólo pudo escribir un pequeño esbozo, porque su drama, en realidad, contiene algo que, desde la época de las Cruzadas, se ha conservado en los

[37] Schiller, Friedrich. 'Die Malteser' ['El Maltés']. Tragedia dramática inconclusa basada en el sitio turco de Malta en 1530. [N. del Ed.]

[38] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

diversos tipos de ocultismo, misticismo y ciencia de la iniciación.

[30f] Schiller fue a trabajar en este tipo de drama, pero para completarlo, tendría que experimentar la iniciación.

[31a] Este es verdaderamente el destino de la vida que conmueve profundamente a quienes pueden mirar detrás de esas cosas y ver el ser real de la persona.

[31b] Una vez que se supo que Schiller tenía la intención de escribir un drama como 'Die Malteser,' la oposición a él en Alemania tuvo un tremendo aumento de; fue temido.

[31c] La gente temía que pudiera traicionar todo tipo de secretos ocultos en su drama.[39]

[32a] También quiero decir algo sobre otro trabajo.

[32b] Schiller no pudo terminar 'Die Malteser'; él no pudo atravesarlo.

[32c] Dejó pasar el tiempo y escribió todo tipo de cosas que ciertamente merecen admiración, pero estas pueden ser admiradas por cualquier 'filisteo.'[40]

[32d] Si hubiera sido capaz de completar 'Die Malteser,' llamaría la atención de las personas con más recursos; mentes poderosas y vigorosas.

[32e] Pero tuvo que dejarlo de lado.

[33a] Después de algún tiempo, recibió un nuevo impulso que inspiró su trabajo posterior.

[33b] Ya no podía pensar en 'Die Malteser,' sino que comenzó a componer 'Demetrius.'[41]

[33c] Retrata un notable problema del destino, la historia del Demetrio falso que toma el lugar de otro hombre.

[33d] Para completar esta historia, Schiller tendría que incluir todos los destinos en conflicto de la historia, surgiendo de causas ocultas, y todas las emociones humanas provocadas.

[33e] Mientras trabajaba en él con una actividad febril, la gente se dio cuenta de ello y temía aún más que ciertas cosas estuvieran expuestas, y tenían interés en mantener tales asuntos ocultos del resto de la humanidad por algún tiempo todavía.

[34a] Y ahora ocurrieron ciertas cosas en la vida de Schiller que, para aquellos que las entienden, no pueden atribuirse a una enfermedad común.

[34b] Tenemos una imagen notable de esta enfermedad; sucedió algo tremendo, no sólo en términos de su severidad, sino también en su fuerza devastadora.

[34c] Schiller se enfermó mientras escribía notable 'Demetrius.'

[34d] En una feroz fiebre en su cama de enfermo, repetía continuamente casi todo 'Demetrius.'

[34e] Parecía como si un poder extraño actuara en él, expresándose a través de su cuerpo.

[34f] No hay ningún motivo para acusar a nadie, por supuesto, pero, a pesar de todo lo que se ha escrito sobre esto, debemos observar el panorama completo de esta enfermedad y concluir que —de una forma u otra, incluso de una manera esencialmente oculta— algo contribuyó a la rápida culminación de la enfermedad de Schiller en la muerte.

[34g] Sabemos que algunas personas sospecharon esto porque Goethe —quien no pudo hacer nada más que sospechar— se abstuvo de participar personalmente de cualquier manera durante los últimos días de Schiller, ni siquiera después de su muerte.

[34h] Aunque la sintió profundamente, no se atrevió a dar a conocer sus pensamientos internos.

[35a] Estas observaciones sólo pretenden señalar que, para cualquier persona que pueda ver a través de tales cosas, Schiller sin duda estaba predestinado a crear obras de un alto orden espiritual, pero debido a razones kármicas internas y externas, todo fue reprimido, 'maldito,' dentro de él.

[35b] Me atrevo a decir que, para los investigadores espirituales, no hay nada más interesante que estudiar los logros de Schiller durante los últimos diez años de su vida —a partir de las 'Cartas sobre la educación estética del hombre'[42]— y luego seguir el curso de su vida después de la muerte.

[35c] Una penetración profunda en el alma de Schiller después de la muerte revela múltiples inspiraciones provenientes del mundo espiritual.[43]

[35d] Por eso Schiller tuvo que morir en sus cuarenta y tantos años.

[35e] Su condición de calambres y su constitución en su conjunto, especialmente la fea formación de su cabeza, le impidieron encarnar físicamente la esencia de su alma y espíritu, que estaba profundamente arraigada en la existencia espiritual.

[36a] Teniendo en cuenta estas cosas, debemos reconocer que el estudio de la vida humana se profundiza a través del uso de lo que proporciona la Ciencia Espiritual.

[36b] Aprendemos a ver directamente en la vida humana.

[36c] Al presentarles estos ejemplos, mi único propósito fue mostrar cómo se aprende a través de la Antroposofía para contemplar la vida de los seres humanos.

[37a] Veamos ahora el asunto como un todo.

---

[39] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[40] filisteo, a: 3. adj. Dicho de una persona: De espíritu vulgar, de escasos conocimientos y poca sensibilidad artística o literaria. U. m. c. s. m. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[41] Schiller, Friedrich. 'Demetrius.' Inacabado. (1805) [n. del pr.]

[42] Schiller, Friedrich. 'Cartas sobre la educación estética del hombre.' [n. del pr.]

[43] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[37d] No podemos profundizar nuestro sentimiento y comprensión por todo lo humano simplemente mirando una vida humana individual, como lo hemos hecho aquí.
[37e] En un cierto momento de la vida es posible decir: Así fue para Schiller y Goethe y para el otro joven del que les hablé.
[37f] Entonces, esto agita algo dentro de nuestras almas, enseñándonos a mirar a cada niño de una manera más profunda.
[37g] ¡Cada vida humana se convierte en un misterio sagrado para nosotros!
[37h] Aprenderemos a contemplar cada vida humana, cada ser humano, con mucha más atención interna.
[37i] Y, dado que el conocimiento del ser humano se inculca en nuestras almas de esta manera, podemos profundizar nuestro amor por la humanidad.
[37j] Y con este amor humano, nuestro estudio del ser humano profundiza en el misterio sagrado más íntimo de la vida, y con este amor, podremos entrar verdaderamente en la tarea de la educación porque la vida misma se ha vuelto sagrada para nosotros.
[37k] El propósito del maestro se transformará de meras frases ideológicas y misticismo de ensueño a un llamado verdaderamente sagrado, listo para hacer su trabajo cuando la gracia divina envíe a los seres humanos a la vida terrenal.
[38a] ¡Todo depende del desarrollo de tales sentimientos!
[38b] La esencia de la Ciencia Espiritual no es la mera enseñanza teórica; no aprendemos meramente que los seres humanos consisten de cuerpos físico, etérico, astral y Yo, o que existen leyes del karma, la reencarnación, etcétera.
[38c] La gente puede ser muy brillante y saberlo todo; pero estos no son antropósofos en el verdadero sentido de la palabra, simplemente porque saben estas cosas de una manera ordinaria, ya que podríamos aprender del contenido de un libro de cocina.
[38d] Lo importante es que la vida de las almas humanas sea animada y profundizada por la cosmovisión científica espiritual, y que aprendamos a trabajar y actuar a partir de una vida del alma que se ha profundizado y se ha hecho más viva.
[39a] Esta es la primera tarea para fomentar la educación que se basa en la Antroposofía.
[39b] Desde el principio, debemos trabajar de manera tal que los maestros y educadores conozcan al ser humano en el sentido más profundo, para que, a partir de la convicción que surge de observar correctamente a los seres humanos, se acerquen a los niños con el amor que nace de ese pensamiento.
[39c] Y así se deduce que, cuando entrenamos a los maestros para trabajar de manera antroposófica, no empezamos diciendo que deberían hacerlo de esta o cual manera, o que deben usar este o aquel truco educativo.
[39d] Primero, despertamos un verdadero sentido educativo, nacido de nuestro conocimiento del ser humano.
[39e] Si hemos tenido éxito en despertar este verdadero amor por la educación en los docentes, podemos decir que están listos para comenzar su trabajo como educadores.
[40a] En la educación basada en el conocimiento del ser humano —como es la educación de Waldorf, por ejemplo— lo primero que se debe tener en cuenta es llevar a cabo cursos de capacitación para maestros de tal manera que encontremos los corazones de los maestros y profundicemos esos corazones para que el amor por los niños crezca en ellos —no transmitir reglas o consejos sobre cómo se supone que se debe enseñar—.
[40b] Es natural que los maestros crean que pueden 'imponerse' ese amor en sí mismos, pero el amor humano impuesto no logra nada.
[40c] Puede haber buenas intenciones detrás de esto, pero no logrará nada.
[40d] El único amor humano que puede hacer cualquier cosa surge de una observación más profunda de casos individuales.
[41a] Si realmente desean desarrollar un entendimiento de los principios esenciales de la educación basados en el conocimiento del ser humano —ya sea que ya hayan adquirido conocimiento de la Ciencia Espiritual o, como también sucede, tienen una comprensión intuitiva de tales asuntos— observarán a los niños.
[41b] De tal manera que se enfrentan a una pregunta:

¿Cuál es el impulso principal del desarrollo de un niño hasta el cambio de dientes?

[41c] Un estudio íntimo del ser humano revela que, hasta el cambio de dientes, los niños son completamente diferentes de lo que se convertirán más adelante.
[41d] Se produce una transformación interna tremenda en este momento, y otra transformación interna tremenda ocurre en la pubertad.
[42a] Solo consideren lo que significa el cambio de dientes para los niños en crecimiento.
[42b] Es sólo la indicación externa de cambios profundos que tienen lugar en todo el ser humano, cambios que ocurren sólo una vez —obtenemos nuestros segundos dientes sólo una vez, no cada siete años—.
[42c] Con el cambio de dientes, finaliza el proceso formativo en los dientes.

[42d] Después de esto, conservamos nuestros dientes durante toda la vida.
[42e] Lo más que podemos hacer es llenarlos o reemplazarlos con otros falsos, porque nuestro organismo no producirá más dientes.
[42f] La razón de esto es que, con el cambio de dientes, la organización de la cabeza llega a una cierta conclusión.[44]
[42g] Si nos damos cuenta de esto en cada caso y nos preguntamos qué es lo que realmente se está concluyendo con el cambio de dientes, en este punto somos dirigidos a comprender toda la organización humana de cuerpo, alma y espíritu.
[42h] Y si observamos a un niño hasta el cambio de dientes, con nuestra visión profundizada por el amor ganado a través del conocimiento del ser humano, como lo describí, vemos que es durante estos años que los niños aprenden a andar, hablar y pensar.
[42i] Estas son las tres facultades más destacadas que se desarrollan hasta el cambio de dientes.
[43a] Andar implica más que sólo aprender a caminar.
[43b] Andar es sólo una manifestación de lo que realmente ocurre; significa aprender a adaptarse al mundo obteniendo un sentido de equilibrio.
[43c] Andar es sólo la expresión más obvia de este proceso.
[43d] Antes de aprender a caminar, los niños no necesitan equilibrio en el mundo, pero ahora aprenden esto.
[43e] ¿Cómo se produce?
[43f] Sucede porque nacemos con una cabeza que requiere una cierta posición en relación con las fuerzas del equilibrio.
[43g] Podemos ver el secreto de la cabeza humana muy claramente en el cuerpo físico.
[43h] Tengan en cuenta que el cerebro humano promedio pesa entre uno y uno y medio kilogramos.
[43i] Si tanto peso presionara sobre las delicadas venas en la base del cerebro, rápidamente las aplastaría.
[43j] Esto se evita porque el peso del cerebro flota en el fluido cerebral que llena la cabeza.
[43k] Sin duda, recuerdan de sus estudios en física que un cuerpo que flota en un fluido pierde peso en proporción al fluido que desplaza.[45]
[43l] Apliquen esto al cerebro y descubrirán que nuestro cerebro presiona su base con un peso de alrededor de veinte gramos; el peso restante se pierde en el fluido cerebral.
[43m] Por lo tanto, al momento de nacer, el cerebro se coloca de modo que su peso esté en proporción correcta con el fluido cerebral desplazado.
[43n] Esto se ajusta cuando nos levantamos de arrastrarnos a una postura erguida.
[43o] La posición de la cabeza ahora debe relacionarse con el resto del organismo.
[43p] Caminar y usar nuestras manos requieren que la cabeza asuma cierta posición.
[43q] Nuestro sentido del equilibrio procede de la cabeza.
[44a] Vamos a llevar esto un paso más adelante.
[44b] Al nacer, nuestra cabeza es relativamente altamente organizada; hasta entonces, se forma en el embrión, aunque no se desarrollará completamente hasta el cambio de dientes.
[44c] Es el sistema rítmico que es establecido primero durante el tiempo anterior al cambio de dientes, cuando recibe su organización externa especial.
[44d] Si simplemente observamos los procesos fisiológicos con más cuidado, pueden ver la importancia de establecer los sistemas circulatorios y respiratorios durante los primeros siete años.
[44e] Por encima de todo, reconocemos cuánto daño puede hacerse si la vida física de un niño no se desarrolla adecuadamente.
[44f] Debemos enfrentar el hecho, por lo tanto, de que en estos primeros años de vida algo está funcionando que ahora está estableciendo sus propias leyes en los sistemas circulatorio y de respiración.[46]
[44g] Los niños perciben inconscientemente cómo sus fuerzas de vida trabajan en su circulación y respiración.
[44h] Un órgano físico como el cerebro debe establecer un estado de equilibrio; del mismo modo, el alma en los primeros años de vida juega un papel en el desarrollo de los sistemas rítmicos.
[44i] El cuerpo físico debe traer activamente un estado de equilibrio que procede de la cabeza.
[44j] El alma —en la medida en que esté organizada correctamente para este propósito— debe estar activa en los cambios en la circulación y la respiración.
[44k] Nuestra orientación vertical y el uso de nuestras manos y brazos están relacionados con lo que se expresa en el cerebro; de manera similar, el habla se desarrolla en nosotros de una manera que está relacionada con los sistemas de circulación y respiración.
[45a] Al aprender a hablar, establecemos una relación con nuestra circulación y respiración.
[45b] De la misma manera, establecemos una relación entre el andar y la destreza y las fuerzas de la cabeza al aprender a sostener la cabeza para que el cerebro pierda la cantidad correcta de peso.

[44] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[45] principio de Arquímedes: Principio físico que afirma: 'Un cuerpo total o parcialmente sumergido en un fluido en reposo, experimenta un empuje vertical hacia arriba igual al peso del volumen de fluido desalojado por el cuerpo.' [n. del pr.]

[46] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[45c] Si aprenden a percibir estas relaciones y luego se encuentra con alguien con una voz alta y clara —especialmente adecuado para recitar himnos u odas, o incluso con arengas morales— pueden estar seguros de que esto está relacionado con ciertas condiciones del sistema circulatorio.

[45d] O si conocen a alguien con una voz áspera y dura, como batir de láminas de latón y estaño, pueden estar seguros de que esto también está conectado con los sistemas respiratorio o circulatorio.

[46a] Pero hay más que esto.

[46b] Cuando aprendemos a escuchar la voz de un niño —ya sea armoniosa y agradable o áspera y discordante— y cuando entendemos que esto está relacionado con los movimientos de los pulmones y la circulación sanguínea —los movimientos vibran internamente a través de toda la persona hasta los dedos y dedos de los pies—, sabemos que este discurso expresa algo imbuido de cualidades del alma.

[46c] Y ahora aparece algo así como un 'ser superior,' encontrando expresión en esta imagen que relaciona el habla con los procesos físicos de circulación y respiración.

[47a] Comenzando con esto, podemos mirar hacia arriba y ver la vida humana prenatal que está sujeta a las condiciones que reclamamos entre la muerte y un nuevo nacimiento.

[47b] Lo que experimentamos en las condiciones preterrenales juega un papel aquí, y así podemos ver que —si hemos de comprender al ser humano por medio del verdadero entendimiento y conocimiento humano— debemos entrenarnos para escuchar espiritualmente cuando escuchamos las voces de los niños.

[47c] Entonces sabremos cómo ayudar a un niño cuya voz estridente traiciona el hecho de que existe algún tipo de obstrucción kármica, y podremos hacer algo para liberar a ese niño de esos obstáculos kármicos.[47]

[48a] Todo esto nos permite ver lo que se necesita en educación —¡nada menos que el conocimiento del ser humano!—

[48b] Este no es simplemente el tipo de conocimiento que reconoce a un niño superdotado o que los niños son 'buenos' o 'malos.'

[48c] Este tipo de conocimiento hace un seguimiento de lo que lleva un ser humano —por ejemplo, lo que está presente espiritualmente en el habla, rastreándolo directamente en el cuerpo físico, para que no se enfrenten con la espiritualidad abstracta, sino con el tipo de espiritualidad que se expresa en la imagen física de un ser humano.

[48d] Luego, como maestros, pueden trabajar de tal manera que consideren el espíritu y el cuerpo y, por lo tanto, pueden ayudar al físico a proporcionar la base correcta para el espíritu.

[48e] Además, pueden observar a un niño desde atrás y ver que las piernas son cortas, que la parte superior del cuerpo es demasiado pesada, y que esto hace que el niño camine demasiado pesado, y por lo tanto —si han adquirido la forma correcta de ver estas cosas— reconocen que la vida terrenal anterior y el karma del niño están hablando.

[48f] O pueden ver otra expresión del karma en alguien que camina, como lo hacía el filósofo alemán Johann Gottlieb Fichte,[48] por ejemplo, que siempre caminaba con los talones colocados firmemente primero; incluso cuando hablaba, parecía que las palabras salían 'talón primero.'

[49a] Así llegamos a reconocer el karma en los niños a través de la observación basada en la Ciencia Espiritual.

[49b] Esto es extremadamente importante, y debemos investigarlo y entenderlo.

[49c] Nuestra única ayuda como maestros es nuestra capacidad para observar a los seres humanos, observar los cuerpos de los niños, sus almas y sus espíritus.

[49d] De esta manera, el conocimiento del ser humano debe hacerse sentir en la educación, y este conocimiento debe profundizarse en el alma y el espíritu.

[50a] Con esta conferencia quería invocar una imagen que de una idea de lo que estamos tratando de lograr en la educación.

[50b] Puede surgir en la forma de resultados educativos prácticos, aunque muchas personas lo consideran poco práctico y fantasioso soñar despierto. ♣♣

[47] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[48] Johann Gottlieb Fichte (1762-1814): Filósofo alemán de gran importancia, continuador de la filosofía crítica de Kant y precursor tanto de Schelling como de la filosofía del espíritu de Hegel, es considerado uno de los padres del llamado idealismo alemán. [n. del pr.]

[03] andar, hablar, pensar

Arnheim, julio 19, 1924 (S-5835)

Es posible que hayan recogido de mis comentarios durante los últimos dos días que se produce un cambio fundamental dentro de un ser humano en cada etapa de la vida.

01b Hoy, sin duda, los psicólogos y fisiólogos modernos también toman esto en consideración.

01c Ellos también se ocupan de estos cambios en la vida: primero, el período anterior al cambio de dientes, luego hasta la pubertad y, nuevamente, de la pubertad a los veinte años.

01d Sin embargo, estos cambios son más profundos de lo que podemos descubrir a través de la observación ordinaria, que no llega lo suficientemente lejos, por muy excelentes que sean sus medios.

01e Debemos ir más allá y examinar estos cambios desde las perspectivas requeridas por la Ciencia Espiritual.

02a Escucharán muchos temas que ya les son familiares, pero ahora deben profundizar en ellos.

02b Incluso cuando un niño ingresa a este mundo desde el embrión —mirándolo desde afuera— y se adapta al proceso externo de la respiración, incluso entonces el niño aún no es recibido fisiológicamente por el mundo exterior —esto requiere la nutrición natural de la leche materna—.

02c En esta etapa, los niños aún no se alimentan de lo que los encuentra del mundo exterior, sino de lo que proviene de la misma fuente que ellos mismos.

02d Las personas hoy en día estudian las sustancias que encuentran en el mundo, más o menos según las propiedades físicas y químicas, y no consideran los atributos más finos que poseen a través de su esencia espiritual.[1]

02e Todo hoy se ve de esta manera.

02f No condenamos tales métodos; por el contrario, debemos reconocerlos como apropiados.

02g Sin embargo, llegó el momento en que las personas estaban preocupadas sólo por los aspectos externos de los fenómenos.

02h Esto era imposible en tiempos anteriores, pero ahora hemos llegado a un punto de extrema externalización.

02i En aras de la comparación, los fenómenos se observan hoy de forma tal que la gente dice:

> *"Veo la muerte y el morir; las plantas mueren, los animales mueren, los seres humanos mueren."*

02j Pero debemos preguntarnos si la muerte —la desaparición de las diversas formas de vida que nos rodean— es lo mismo para los tres tipos de seres vivos, o si se trata simplemente de una apariencia externa.

02k Consideren algunas comparaciones.

02l Si tengo un cuchillo, hay una gran diferencia entre cortar el alimento con él y usarlo para afeitarse.

02m En cualquier caso, sigue siendo un cuchillo, pero las cualidades de 'cuchillo' deben diferenciarse aún más.

02n Esto es a menudo ignorado hoy en día.

02o Las formas en que mueren una planta, un animal o un ser humano no son diferenciadas.

03a Nos encontramos con este fenómeno en otras áreas también.

03b Hay quienes, en cierto sentido, quieren ser filósofos naturales, y como su objetivo es ser idealistas, incluso espirituales, afirman que es muy probable que las plantas tengan alma; tratan de determinar, de manera externa, que las características de las plantas parecen indicar ciertas cualidades del alma.

03c Por ejemplo, estudian plantas que tienden a abrir sus pétalos cuando son abordadas por insectos.

03d Habiendo sido atraído por el olor de la planta el insecto es atrapado —la Venus atrapamoscas[2]— cerrando sus pétalos y el insecto queda dentro.

03e Se piensa que esto es una cualidad del alma en la planta.

04a Pero hay algo más que funciona de la misma manera, y se puede encontrar en todo tipo de lugares.

04b Un ratón se acerca y se siente atraído por el olor de un bocado exquisito; comienza a mordisquear, y la trampa para ratones se cierra.

04c Si tuviéramos que utilizar el mismo proceso de pensamiento que el utilizado en el caso de una planta, podríamos decir que ¡la ratonera tiene un alma!

05a Este tipo de pensamiento, aunque legítimo en ciertas situaciones, nunca conduce a conclusiones de profundidad alguna, sino que permanece más o menos en la superficie.

05b Si deseamos un verdadero conocimiento del ser humano debemos penetrar hasta lo más profundo de la naturaleza humana.

[1] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[2] Venus atrapamoscas (Dionaea muscipula): Planta insectívora de la familia del rocío del sol de la costa de Carolina con el ápice de la hoja modificado en una trampa para insectos. [n. del pr.]

05c Debemos ser capaces de mirar de manera totalmente imparcial los fenómenos que parecen paradójicos en comparación con una visión externa de las cosas.
05d Además, debemos considerar todo lo que, unido, constituye la organización humana entera.
06a En primer lugar, como todos los seres terrenales —especialmente los del reino mineral— como seres humanos tenemos un organismo físico.
06b Sin embargo, debemos distinguir claramente entre nuestro cuerpo físico y nuestro organismo etérico, que tenemos en común sólo con el mundo vegetal, no con los minerales.
06c Sin embargo, un ser que tiene sólo un organismo etérico no puede experimentar sentimientos ni adquirir una consciencia interna.
06d Para este propósito, los seres humanos tienen un organismo astral, que tenemos en común con el mundo de los animales.
06e Esto puede parecer una organización externa, pero en estas conferencias verán qué tan interno puede ser esto.
06f Además de esto, los seres humanos tienen un Yo, que no se puede encontrar en el mundo animal —sólo nosotros poseemos el Yo entre los seres terrenales—.
06g De lo que estamos hablando no es de ninguna manera meramente un patrón externo e intelectual.
06h Además, cuando usamos el término cuerpo etérico —o cuerpo de vida— esto no tiene nada que ver con los términos anticuados 'fuerza de vida,' 'fuerza vital,' o tal como se utiliza en las ciencias naturales.
06i Más bien, es el resultado de la observación.
07a Si estudiamos a un niño antes del cambio de dientes, por ejemplo, vemos que el desarrollo depende principalmente del organismo físico.
07b El cuerpo físico debe adaptarse gradualmente al mundo exterior, no todo a la vez, incluso en el sentido físico más burdo.
07c El cuerpo físico contiene lo que traemos del mundo espiritual antes de la existencia terrenal, y no puede asimilar inmediatamente el material del mundo exterior, sino que recibe leche materna especialmente preparada.
07d Un niño debe permanecer estrechamente conectado, por así decirlo, con otro ser de la misma naturaleza, creciendo gradualmente en el mundo exterior.
07e Este proceso de crecimiento físico en el mundo exterior está indicado por la aparición de los segundos dientes alrededor de los siete años, cuando el organismo físico del niño completa el proceso.
08a Durante este tiempo, cuando la organización se ocupa principalmente de formar el sistema esquelético, los niños sólo están interesados en ciertas cosas en el mundo exterior.
08b Sólo están interesados en lo que podríamos llamar 'gesto' o todo lo relacionado con el movimiento.
08c Ahora consideren el hecho de que, inicialmente, la consciencia de un niño es onírica y sombría; las percepciones son vagas, y se iluminan y ganan claridad poco a poco.
08d Fundamentalmente, sin embargo, el hecho es que, en el período entre el nacimiento y el cambio de dientes, la percepción de un niño se adhiere a todo lo relacionado con el gesto y el movimiento; lo hace en la medida en que, en el preciso momento en que perciben un movimiento, sienten una necesidad interior de imitarlo.
08e Esta es una ley definida del desarrollo en la naturaleza humana, que me gustaría describirles.
09a Mientras crece en el mundo físico y terrenal, la naturaleza humana interior se desarrolla de tal manera que procede inicialmente del gesto y de la diferenciación del movimiento.
09b Dentro del organismo, el habla se desarrolla a partir de todos los aspectos del movimiento, y el pensar se desarrolla a partir del habla.
09c Esta ley tiene un significado profundo y constituye la base de todo desarrollo humano.
09d Todo lo que aparece como sonido, o habla, es el resultado de un gesto, mediado a través de la naturaleza interna del organismo humano.
10a Si además de dirigir su atención a la forma en que un niño aprende a hablar lo hacen también a cómo aprende a caminar, colocando un pie después del otro, pueden ver cómo un niño apoya con más fuerza el talón y otro más sobre los dedos de los pies.
10b Pueden observar que algunos niños, mientras aprenden a caminar, tienden a llevar sus piernas bien hacia adelante y cómo otros están más inclinados a retenerlas, por así decirlo, entre los pasos.
10c ¡Es muy interesante ver a un niño aprender a caminar!
10d Deben aprender a observar esto.
10e Y es aún más interesante —aunque se le presta menos atención— ver la forma en que un niño aprende a agarrar y mover las manos.
10f Hay niños que, cuando quieren algo, mueven sus manos de tal manera que los dedos también se mueven.
10g Otros mantienen sus dedos quietos y se estiran para agarrar sin moverlos.
10h Algunos niños estiran la mano y el brazo, manteniendo la parte superior del cuerpo inmóvil; otros permiten inmediatamente que la parte superior del cuerpo siga el movimiento del brazo y la mano.

10i Una vez conocí a un niño que era muy pequeño, y cuando su silla alta estaba colocada a cierta distancia de la mesa y de algún plato que deseaba alcanzar, 'remaba' hacia él; todo su cuerpo se movía.
10j Todo su cuerpo se movía con cada movimiento que hacía.
11a Esto es lo primero que debe buscarse en un niño: la forma en que se mueve revela los impulsos más íntimos y primarios de la vida.[3]
11b Al mismo tiempo, en los movimientos de los niños aparece una tendencia a adaptarse a los demás, mientras intentan realizar los mismos movimientos que el padre, la madre u otro miembro de la familia.
11c Este principio de imitación se revela en gestos y movimientos.
11d El gesto aparece primero en la evolución humana.
11e En la constitución humana especial de lo organismos físico, alma y espíritu, el gesto se transforma internamente en habla.
11f Aquellos que pueden ver esto, saben sin lugar a dudas que los niños que hablan como si les hubieran cortado las oraciones son los que colocan sus talones primero.
11g Por otro lado, los niños que hablan de tal manera que las oraciones se tocan entre sí, tienden a pisar más los dedos de los pies.
11h Los niños que agarran las cosas más ligeramente con sus dedos tienden a enfatizar las vocales, mientras que los que tienden a usar todo el brazo cuando agarran tienden a enfatizar también las consonantes.
11i Recibimos impresiones muy definidas del potencial de los niños por la forma en que hablan.
12a La comprensión del mundo a través de los sentidos y el pensar también se desarrolla a partir del habla.

[3] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

12b El pensar no produce el habla, sino al revés.
12c Así es para el desarrollo cultural de la humanidad en su conjunto; los seres humanos hablaron primero, luego pensaron.
12d Así es para los niños; primero aprenden a hablar y a articular a partir del movimiento, luego el pensar surge del habla.
12e Por lo tanto, debemos ver esta secuencia como algo importante: gesto, habla, pensamiento y pensar.
13a Todo esto es especialmente típico del primer período de la vida de un niño, hasta el cambio de dientes.
13b Gradualmente, los niños crecen en el mundo desde el primero hasta los cuatro años de vida, y lo hacen a través del gesto —¡todo depende del gesto!—
13c De hecho, sugeriría que hablar y pensar ocurren inconscientemente en su mayor parte; se desarrollan naturalmente a partir del gesto —incluso el primer gesto—.
14a Por lo tanto, podríamos decir: desde el nacimiento hasta los siete años, el gesto domina la vida de un niño —gesto en el sentido más amplio de la palabra, que vive en un niño como imitación—.
14b Como educadores, debemos tener esto en mente firmemente, porque hasta el cambio de dientes los niños toman sólo lo que los encuentra como gesto; se cierran de todo lo demás.
14c Si a los niños les decimos cómo hacer alguna cosa, ellos realmente no escuchan ni notan nada.
14d Pero cuando nos paramos frente a ellos y demostramos una manera de hacer algo, ¡ellos son capaces de imitar la acción!
14e Los niños actúan de acuerdo con la forma en que movemos nuestros dedos, o miran algo tal como lo miramos, no de acuerdo con lo que decimos.
14f ¡Lo imitan todo!
14g Este es el secreto del desarrollo en los niños hasta el cambio de dientes.
14h Viven completamente a través de la imitación de lo que viene a encontrarlos desde afuera como gesto, en el sentido más amplio posible.
15a Esto explica las sorpresas que experimentamos cuando enseñamos a niños muy pequeños.
15b Un padre vino a mí una vez y me dijo:

"¿Qué puedo hacer?
"Algo terrible ha sucedido; mi niño ha estado robando."

15c Le dije:

"Primero, averigüemos si realmente roba. ¿Qué hizo?"

15d El padre me contó que el niño había sacado dinero de la alacena y había comprado dulces, que compartió con los otros niños.
15e Respondí:

"Supongo que el niño ha visto a menudo a su madre sacar dinero de ese armario antes de ir de compras.
"Es muy natural que él la imitara."

15f Esto se confirmó, así que dije:

"Eso no es robar; es un principio natural del desarrollo en el niño antes del cambio de dientes.
"Imita lo que ve; ¡él debe hacerlo así!"

16a Por lo tanto, ante la presencia de niños, debemos evitar hacer cualquier cosa que no deban imitar.
16b ¡Así es como los educamos!

16c Si les decimos que no hagan algo, no tiene absolutamente ninguna influencia sobre un niño antes del cambio de dientes.
16d Podría tener algún efecto si visten las palabras con una especie de gesto, tal vez diciendo:

"Ahora has hecho algo que nunca harías."[4]

16e Este es un tipo de gesto disfrazado.
17a Todo se reduce a esto: con toda nuestra humanidad, deberíamos entender completamente cómo, hasta el cambio de dientes, los niños son seres imitativos.
17b Durante este tiempo, existe una conexión interna entre los niños y su alrededor y todo lo que sucede a su alrededor.
17c Más tarde, esto se pierde.
17d Esto puede sonar extraño y paradójico para muchos en la actualidad, porque no pueden pensar correctamente sobre el espíritu y sólo piensan en abstracciones.
17e Sin embargo, es cierto que la relación entre los niños y el gesto tiene una cualidad religiosa innata.
17f A través del cuerpo físico, los niños se entregan a todo lo que tiene la cualidad de gesto; no pueden hacer más que entregarse a ello.
17g Más tarde, con nuestra alma, y aún más tarde, con nuestro espíritu, nos entregamos a lo divino, incluso al mundo externo, como espiritualizados una vez más.
17h Esto es lo que hacen los niños con el cuerpo físico cuando lo ponen en movimiento.
17i Están completamente inmersos en la religión, con sus cualidades buenas y malas.
17j También presente en el organismo físico de un niño está lo que permanece con nosotros como alma y espíritu más adelante en la vida.
17k En consecuencia, aunque los niños no entiendan las causas internas de lo que ven, experimentan algo inmoral cuando viven cerca de un padre grosero que es dado a ceder a la ira, que a menudo está irritable y enojado y expresa emociones incontroladas en presencia de los niños.
18a Los niños perciben, aunque sea inconscientemente, la naturaleza moral de tales brotes, de modo que no sólo tienen la imagen externa del gesto, sino que también absorben su significado moral.
18b Si hago un gesto de enojo, esto pasa al sistema sanguíneo del niño, y si estos gestos ocurren con frecuencia, encuentran expresión en la circulación del niño.
18c El cuerpo físico de los niños está organizado de acuerdo con la forma en que nos comportamos en su presencia, de acuerdo con los tipos de gestos que hacemos.
18d Además, si no proporciono amor y comprensión cuando los niños están presentes; si, sin pensar en ellos, hago algo que sólo es adecuado a una edad posterior; y si no estoy constantemente vigilando cuando están cerca, puede sucede que amorosamente se metan en algo que no es adecuado para sus tiernos años, sino que pertenece a otra época —y el cuerpo físico se organizará en consecuencia—.
19a Aquellos que estudian todo el curso de la vida de una persona desde el nacimiento hasta la muerte —teniendo en cuenta los requisitos que he mencionado— se darán cuenta de que los niños que están expuestos a cosas adecuadas sólo para adultos y que imitan tales cosas más adelante, después de la edad de alrededor de los cincuenta, padecen esclerosis.
19b Debemos ser capaces de examinar tales fenómenos en todas sus ramificaciones.
19c Las enfermedades que aparecen en la vida posterior a menudo son simplemente el resultado de errores educativos cometidos durante los primeros años de la infancia.[5]
20a Por esta razón, una educación basada en el conocimiento del ser humano debe estudiar la naturaleza humana en su conjunto, desde el nacimiento hasta la muerte.
20b Poder mirar a una persona como un todo es la esencia misma de la Ciencia Espiritual.
20c También descubres lo fuerte que es la conexión entre los niños y sus alrededores.
20d Me atrevería a decir que las almas de los niños van directamente a su entorno; experimentan ese entorno íntimamente y tienen una relación mucho más fuerte con ellos que en períodos posteriores de la vida.
20e En este sentido, los niños todavía están muy cerca del animal, excepto que experimentan las cosas de una manera más espiritual y de una manera más impregnada con el alma.
20f Las experiencias de un animal son más groseras y crudas, pero también los animales están relacionados con su entorno.
21a Es por esto que muchos fenómenos de los últimos tiempos permanecen sin explicación; las personas no pueden entrar en todos los detalles involucrados.
21b Existe, por ejemplo, el caso de los 'caballos calculadores,' que han causado tal revuelo recientemente.
21c Estos son caballos que hacen aritmética simple al golpear sus cascos.

[4] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[5] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[21d] No he visto los famosos caballos de Elberfelder, pero he visto el del señor von Osten.
[21e] Este caballo realizaba sumas.
[21f] Por ejemplo, von Osten le pediría al caballo la respuesta a '5 + 7.'
[21g] Von Osten comenzaba a contar desde '1,' y cuando llegaba a '12,' el caballo golpeaba con la pata.
[21h] Podía sumar, restar, etcétera.
[21i] Había un joven profesor que estudió el tema y escribió un libro muy interesante al respecto.
[21j] En este libro, afirma que el caballo pudo ver ciertos pequeños gestos realizados por von Osten, que siempre se paraba cerca del caballo.
[21k] En su opinión, cuando von Osten contaba hasta '12' y el caballo pateaba, esto se debía a un gesto muy leve de von Osten cuando llega a '12,' y el caballo, notando esto, golpeaba con su casco.
[21l] El profesor cree que todo se puede rastrearse a algo visible.
[21m] Pero luego pregunta: ¿Por qué no podemos ver ese gesto hecho tan hábilmente que puede ver el caballo y golpea al número '12'?
[21n] El joven maestro continúa diciendo que los gestos son tan leves que, como ser humano, no podemos verlos.
[21o] ¡Esta conclusión podría llevarnos a pensar que un caballo ve más que un profesor!
[22a] Pero yo no estaba convencido.
[22b] Vi a este maravilloso e inteligente caballo, el inteligente Hans, parado junto a von Osten con su largo abrigo.
[22c] También vi que en el bolsillo derecho de von Osten tenía terrones de azúcar, y durante sus experimentos con el caballo le entregó un terrón tras otro, lo que despertó una sentimiento en el caballo que asociaba los dulces con von Osten.
[22d] De esta manera, se estableció una especie de amor entre el hombre y el caballo.
[22e] Sólo cuando está presente, sólo cuando el ser interior del caballo se fusiona, por así decirlo, con el ser interior de von Osten a través del flujo de dulzura entre ellos, sólo entonces el caballo podría ''calcular,' ya que realmente recibía algo, no a través del gesto, sino a través del pensamiento de von Osten.
[22f] Piensa '5 + 7 = 12,' y por sugestión, el caballo toma este pensamiento e incluso tiene una impresión clara de ello.
[22g] Uno puede ver realmente que esto sucede.
[22h] El caballo y el amo están, de alguna manera, fusionados en sentimiento uno con el otro; se imparten recíprocamente algo al mismo tiempo que se unen a través del medio de la dulzura.
[22i] Entonces, el animal tiene una relación más fina con su entorno, y esto puede ser estimulado externamente —en este caso, por medio del azúcar—.
[23a] De manera delicada, los niños tienen una relación similar con el mundo exterior.
[23b] Vive en ellos y necesita ser abordado.
[23c] La educación infantil debe basarse exclusivamente en el principio de la imitación.
[23d] Los maestros de jardín de infantes deben sentarse con los niños y hacer sólo lo que desean que hagan los niños, para que simplemente tengan que imitar al maestro.
[23e] Toda la educación antes del cambio de dientes debe basarse en este principio de imitación.
[24a] Después del cambio de dientes, esto cambia, y la vida del alma de un niño es completamente diferente.
[24b] Los niños ahora perciben más que simples gestos; ellos ven cómo los gestos trabajan juntos.
[24c] Por ejemplo, anteriormente los niños tenían la sensación de sólo una cierta línea; ahora tienen un sentimiento de coordinación o simetría.
[24d] Se despierta un sentir para saber si algo está coordinado, y el alma del niño adquiere la capacidad de percibir cualidades formativas.
[24e] Una vez que se despierta esta percepción, se despierta simultáneamente un interés en el habla.
[24f] Durante los primeros siete años de vida, hay un interés en los gestos y en todo lo relacionado con el movimiento.
[24g] Durante el período entre los siete y catorce años, hay interés en todo lo relacionado con la imagen —y el habla es principalmente pictórica y formativa—.
[25a] Después del cambio de dientes, el interés del niño cambia del gesto al discurso, y entre los siete y los catorce años, es mejor trabajar con todo lo relacionado con el habla y, sobre todo, a través del elemento moral detrás del habla.
[25b] Antes de esta edad, los niños tienen una actitud 'religiosa' hacia los gestos que encuentran en el mundo circundante; ahora que su sentimiento 'religioso' se ha refinado gradualmente en una experiencia del alma, se relacionan de manera moral con todo lo que encuentran a través del habla.
[26a] Entonces, durante este período de la vida de los niños, debemos trabajar con ellos a través del habla.
[26b] E independientemente de cómo trabajemos con ellos, debemos hacerlo por medio de una autoridad incuestionable.
[26c] Cuando queremos comunicar una imagen expresada a través del habla, debemos hacerlo con la seguridad de la autoridad.
[26d] Debemos ser la autoridad incuestionable para ese niño cuando quiera invocar una imagen a través del habla.

[26e] Con los niños más pequeños, queremos mostrarles qué hacer; ahora debemos convertirnos en el modelo humano para los niños entre el cambio de dientes y la pubertad.
[26f] En otras palabras, realmente no tiene sentido razonar con los niños a esta edad, tratar de hacerles ver por qué se debe hacer o no algo, sólo porque existen buenas razones a favor o en contra.
[26g] Esto pasa directamente de largo de las cabezas de los niños.
[27a] Es importante entender esto.
[27b] Durante los primeros años de vida, los niños sólo observan el gesto; del mismo modo, entre el cambio de dientes y la pubertad, sólo observan lo que yo, como ser humano, soy en relación con ellos.
[27c] A esta edad, los niños deben aprender, por ejemplo, sobre la moralidad de tal manera que naturalmente acepten la autoridad del maestro, para que cualquier cosa que se designe como buena a través del habla sea considerada buena por los niños.
[27d] Independientemente de lo que esta autoridad designe como malo, los niños también deben considerar malo.
[27e] Deben aprender que todo lo que hace su maestro, como autoridad, es bueno; lo que el maestro no hace es malo.
[27f] Hablando relativamente, el niño siente que si el maestro dice que algo es bueno, es bueno; si el maestro dice que algo es malo, es malo.
[28a] Se preguntarán cómo sostengo una opinión que mantiene un principio de autoridad como medio único de salvación, dado que escribí 'Filosofía de la libertad'[6] hace treinta años, en 1894.

[28b] Sin embargo, al conocer la verdadera naturaleza de la libertad, también sabemos que —entre el cambio de dientes y la pubertad— los niños deben enfrentarse a una autoridad incuestionable; es parte de la naturaleza humana.
[28c] Todo lo que en la educación ignora esta relación entre los niños y la autoridad incuestionable de un maestro está destinado a fallar.
[28d] Los niños deben ser guiados en todo lo que deben o no deben hacer, pensar o no pensar, sentir o no sentir, de acuerdo con lo que les llega por medio del habla del maestro.
[28e] Por lo tanto, a esta edad, no tiene sentido acercarse a los niños a través del intelecto.
[28f] Todo debe estar orientado hacia la vida del sentimiento, porque el sentimiento es receptivo a las imágenes, y los niños a esta edad están constituidos de tal manera que viven en un mundo de imágenes, y tienen el sentido para combinar detalles separados en un todo armonioso.
[28g] Esta es una de las razones por las cuales la moralidad no se puede presentar a los niños a través de preceptos, o diciendo que deberían hacer esto o no hacerlo.
[28h] ¡Simplemente no funciona!
[28i] Lo que funciona es cuando los niños sienten afinidad en sus almas por lo que es bueno y no les gusta lo que es malo, por la forma en que les hablamos.
[28j] Entre el cambio de dientes y la pubertad, los niños son estetas, y debemos asegurarnos de que experimenten placer en lo bueno y disgusto en todo lo malo.
[28k] Esta es la mejor manera para que los niños desarrollen un sentido de moralidad.
[29a] También debemos ser sinceros internamente en las imágenes que usamos con los niños.

[29b] Esto significa estar permeado hasta el núcleo de nuestro ser por cualquier cosa que hagamos.
[29c] Este no es el caso cuando nos encontramos frente a los niños e inmediatamente experimentamos un ligero sentimiento de superioridad, imaginando que somos mucho más inteligentes que los niños.
[29d] Esta actitud destruye toda educación; también destruye cualquier sentimiento de autoridad en los niños.
[29e] ¿Cómo, entonces, deberíamos crear una imagen de lo que queremos comunicar a los niños?
[29f] He elegido un ejemplo que ilustra esto.
[30a] No podemos hablar a los niños sobre la inmortalidad del alma como lo haríamos con los adultos.
[30b] Sin embargo, debemos transmitir un cierto entendimiento de ello, y debemos hacerlo de manera pictórica.
[30c] Deberíamos crear una imagen como esta, que bien podría abarcar toda una lección.
[30d] Les explicamos a los niños qué es la crisálida de una mariposa; luego decimos algo como esto:

> *"Más tarde, la mariposa terminada sale de la crisálida.*
>
> *"Estaba dentro todo el tiempo, pero aún no era visible; no estaba lista para volar, pero ya estaba presente en el interior."*

[30e] Ahora podemos continuar y decirles a los niños que, de manera similar, el cuerpo humano contiene un alma que es invisible.
[30f] En la muerte, nuestra alma vuela fuera del cuerpo; aquí, la única diferencia entre un ser humano y una mariposa es que la mariposa es visible y el alma humana es invisible.
[31a] Así es como podríamos describir la inmortalidad del alma a los niños para darles una verdadera ima-

[6] Steiner, Rudolf. 'Filosofía de la libertad.' [GA004] También publicado como 'Pensamiento intuitivo como camino espiritual.' [n. del pr.]

gen de la inmortalidad, una que se adapte especialmente a su edad.

31b Sin embargo, cuando estemos con niños, debemos evitar tener la sensación de ser inteligentes o filósofos, y no debemos pensar en absoluto que, si bien pueden comprender la verdad de la inmortalidad, los niños son ingenuos o simples y necesitan la imagen de una mariposa que se arrastra fuera de su crisálida.

31c Si piensan de esta manera, realmente no pueden conectarse con los niños y, en consecuencia, no obtendrán nada de lo que se les dice.

31d La única manera es creer genuinamente en la imagen uno mismo; nunca deben querer ser más inteligentes que los niños, sino estar en su presencia tan llenos de la creencia como ellos.

31e ¿Cómo pueden hacer esto?

32a Como estudiantes de ciencias espirituales, sabemos que una mariposa emergente es una verdadera imagen del alma humana inmortal, que los dioses colocan en el mundo.

32b Debemos imaginar que los dioses inscribieron esta imagen en el mundo —es decir, la mariposa emergente es una imagen de la inmortalidad del alma humana—.

32c Vemos los procesos superiores resumidos en todas las etapas inferiores del proceso.

32d Surge una relación imponderable entre usted y los estudiantes; y los niños progresan realmente en su educación, siempre y cuando no se les dé la idea de que son ignorantes y ustedes son inteligentes; deben presentarse ante los niños, conscientes de que esto es un hecho en el mundo y de que los están llevando a creer en algo que ustedes mismo creen con todo su corazón.

32e Así es como los imponderables morales entran continuamente en la relación educativa.

32f ¡Esto es crucial!

33a Si tenemos esto claro, el enfoque de nuestros estudios nos lleva a ver cómo encontramos el enfoque correcto para la educación, uno que sea verdaderamente instructivo y que enseñe.

33b Por ejemplo,

¿Cómo deben los niños aprender a leer y escribir?

33c Realmente hay mucho más sufrimiento relacionado con esto de lo que la gente suele imaginar, aunque los intelectuales son demasiado superficiales para verlo.

33d Reconocemos que aprender a leer y escribir es necesario, por lo que se deduce que los niños deben aprender a leer y escribir a toda costa.

33e Sólo consideren, sin embargo, lo que esto significa para el niño.

33f Una vez que los niños se convierten en adultos, no tiene ningún deseo de volver a colocarse en la posición de cuando eran niños e imaginar lo que experimentan a medida que aprenden a leer y escribir.

33g En la civilización de hoy, tenemos letras 'a,' 'b,' 'c,' etcétera; se nos presentan en formas definidas.

33h Los niños tienen el sonido "ah."

33i ¿Cuándo lo usan?"

33j Para ellos, este sonido expresa una experiencia interna del alma.

33k Utilizan este sonido cuando se enfrentan a algo que provoca una sensación de maravilla o asombro.

33l Ellos entienden este sonido; está conectado con la naturaleza humana.

33m O tienen el sonido "eh."

33n ¿Cuándo usan este sonido?

33o Lo usan cuando tienen la sensación de que algo se ha topado con ellos; han experimentado algo que invade su propia naturaleza.

33p Si alguien me golpea, digo "eh."

33q Y es lo mismo para las consonantes.

33r Cada sonido corresponde a una expresión de la vida; las consonantes imitan un mundo externo, y las vocales expresan experiencias internas del alma.[7]

33s El estudio de hoy del habla humana, o filología,[8] aborda sólo los primeros aspectos de estas cosas.

34a Los estudiosos que se dedican a investigar el lenguaje han pensado mucho en el curso de la evolución humana y los posibles orígenes del habla.

34b Hay dos teorías.

34c Una representa la opinión de que el habla puede haber surgido de las experiencias del alma de la misma manera que esto ocurre en los animales, aunque en la forma más primitiva: 'muu' es la expresión de lo que una la vaca siente interiormente, y 'guau-guau' es la experiencia de un perro.

34d Por lo tanto, de una manera más compleja, el habla humana surge de la necesidad de expresar sentimientos y experiencias internas.

34e En una vena un tanto humorística, esto se ha llamado la 'teoría del guau-guau.'

35a La otra visión proviene de la suposición de que, en los sonidos del habla, las personas imitan los acontecimientos en el mundo exterior.

35b Es posible imitar el sonido de una campana, o lo que ocurre en una campana: 'ding dong, ding dong.'

35c Este es un intento de imitar lo que ocurre en el mundo exterior.

---

7 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

8 filología: 1. f. Ciencia que estudia las culturas tal como se manifiestan en su lengua y en su literatura, principalmente a través de los textos escritos. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[35d] Es la base de la teoría de que todo en el habla se puede remontar a sonidos o eventos externos; es la 'teoría del guau-guau.'[9]
[36a] Así que tenemos estas dos teorías opuestas.
[36b] Ciertamente no es mi intención burlarme de esto; de hecho, ambas teorías son correctas.
[36c] La teoría de 'guau-guau' tiene razón sobre el elemento vocal en el habla, y la teoría 'ding dong' tiene razón sobre las consonantes.
[36d] Al transponer los gestos en sonidos, a través de las consonantes, aprendemos a imitar los procesos externos hacia adentro; en las vocales, formamos las experiencias internas del alma.
[36e] En el habla, lo interno y lo externo están unidos.
[36f] La naturaleza humana en sí misma es homogénea y entiende cómo lograr esto.
[37a] Llevamos a los niños a nuestra escuela primaria.
[37b] Debido a su organización interna, se han convertido en seres que pueden hablar.
[37c] Ahora, de repente se espera que experimenten —uso la palabra 'experiencia' deliberadamente, sopesando mis palabras, no uso la palabra 'reconocer'— una conexión entre la maravilla o el asombro y un signo demoníaco,[10] la letra 'a.'

[37d] ¡Esto es completamente extraño para ellos!
[37e] Se espera que los niños aprendan algo que experimentan como algo completamente remoto y que lo relacionen con el sonido "ah."
[37f] Esto está fuera de la comprensión de los niños pequeños.
[37g] Lo sienten como una especie de tortura cuando los confrontamos desde el principio con las formas de las letras que se usan hoy en día.
[38a] Sin embargo, podemos recordar algo más.
[38b] Las letras que usamos hoy no existieron siempre.
[38c] Miremos a los antiguos que usaron una forma pictórica de escritura.
[38d] Usaron imágenes para dar forma tangible a lo que se hablaba, y esas imágenes ciertamente estaban relacionadas de alguna manera con lo que tenían la intención de expresar.
[38e] Los antiguos no tenían el tipo de letras que usamos, sino imágenes relacionadas con su significado.
[38f] Hasta cierto tiempo, podría decirse lo mismo de la escritura cuneiforme.[11]
[38g] En aquellos tiempos, las personas todavía tenían una relación con los fenómenos, incluso aquellos fijados en una forma definida.
[38h] Ya no tenemos esta relación, pero con los niños, debemos volver a ella.
[38i] Por supuesto, no deberíamos hacer esto estudiando la historia cultural de los pueblos antiguos, recurriendo a las formas que alguna vez se usaron en la escritura por imágenes.
[38j] Más bien, como maestros debemos usar toda nuestra imaginación educativa para crear las imágenes que necesitamos.

[39a] La fantasía, o la imaginación, es absolutamente necesaria, ya que no podemos enseñar sin ella.
[39b] Del mismo modo, siempre es necesario hablar de la importancia del entusiasmo o la inspiración cuando se trata de algún rasgo característico de la Ciencia Espiritual.
[39c] Nunca me da placer, por ejemplo, cuando entro a una clase en nuestra escuela Waldorf y me doy cuenta de que el maestro está cansado y simplemente enseña en un cierto estado de cansancio.
[39d] Nunca debemos hacer esto; simplemente no podemos estar cansados, ¡siempre debemos estar llenos de entusiasmo!
[39e] Al enseñar, debemos estar absolutamente presentes con todo nuestro ser.
[39f] Es un error estar cansados al enseñar; el cansancio debe reservarse para otro momento.
[39g] Es esencial que los maestros aprendan cómo dar juego completo a la fantasía.
[39h] ¿Qué quiero decir con esto?
[40a] En primer lugar, evocamos en los niños algo que todos han visto en la tienda o en algún otro lugar: un pez, por ejemplo.
[40b] Luego hago que los niños dibujen un pez, e incluso les permito usar colores, para que pinten como dibujarían, y dibujen como pintarían.
[40c] Luego les pido que digan la palabra pez ['Fish' en inglés], sin decir la palabra rápidamente, sino separando los sonidos, 'ff-ii-ssh.'
[40d] Luego los guío a decir solo el principio de la palabra 'fff,' transformando gradualmente la forma de un pez en un signo que es algo parecido a un pez, al tiempo que hacemos que digan 'f.'
[40e] Y ahí ya tenemos la letra 'f.'

[9] teoría del guau-guau: Hipótesis sobre el origen del lenguaje del sonido natural, que plantea que las palabras primitivas podrían derivar de la imitación de los sonidos naturales que los seres humanos primitivos oían a su alrededor. Falla al no explicar cómo se hizo para nombrar las cosas que no emiten sonido, o palabras que representan significados abstractos. [n. del pr.]

[10] Con 'demoníaco' Rudolf Steiner hace referencia a una anécdota que cuenta en otra conferencia: "Cuando los europeos, esas personas supuestamente superiores, llegaron a América —ejemplos de esto existen desde la década de 1840—, los nativos americanos dijeron: 'Estos europeos usan signos tan extraños en el papel. Los miran y luego ponen en palabras lo que está escrito en el papel. ¡Estas señales son pequeños demonios!'" [GA304a:10:24c] [n. del pr.]

[11] escritura cuneiforme: Antigua escritura sumeria (ca. 3400 aC), que se compone de elementos delgados triangulares o en forma de cuña, que representaban palabras y objetos, pero no conceptos abstractos. [n. del pr.]



41a O hacemos que los niños digan lentamente 'ola' ['wave' en inglés], representando para ellos, al mismo tiempo, una ola.
41b Nuevamente, les pedimos que pinten esto y que pronuncien el principio de la palabra, 'w,' y luego cambio la imagen de una ola en la letra 'w.'



42a Continuando de esta manera, permitimos que los caracteres escritos emerjan gradualmente del dibujo pintado o pintura dibujada, como en realidad surgieron en primer lugar.
42b No llevamos a los niños a una etapa de civilización con la que todavía no tienen nada en común; en lugar de eso, los guiamos para que nunca sean arrancados de su relación con el mundo que los rodea.
42c Para hacer esto, no hay necesidad de estudiar historia cultural, a pesar de que la escritura de hoy surgió de la escritura pictórica.
42d Sólo debemos permitir el juego libre en nuestra imaginación, porque luego llevamos a los niños al punto donde pueden formar la escritura a partir de sus dibujos y pinturas.
43a Ahora, no debemos considerar esto simplemente como un nuevo método ingenioso e inteligente.
43b Debemos valorar el hecho de que los niños se unen internamente con algo nuevo para ellos, mientras que su actividad del alma se estimula constantemente.
43c Ellos no 'crecen' cuando son obligados y siempre entran en relaciones no familiares con su entorno.
43d El objetivo es trabajar en el ser interior de los niños.
44a ¿Qué suele hacer la gente hoy en día?
44b Tal vez ya esté algo anticuado, pero no hace mucho tiempo la gente les daba muñecas 'hermosas' a las niñas pequeñas, con cabello real, caras bonitas, ojos que se cierran cuando las muñecas están acostadas, y así sucesivamente.
44c La sociedad moderna las considera hermosas, pero ¡son horribles!, porque no muestran cualidades artísticas.
44d ¿Qué tipo de muñecas son estas?
44e Son muñecos que no pueden activar la fantasía de un niño.
44f Ahora intentemos algo diferente.
44g Aten un pañuelo para que tenga una figura con brazos y piernas; luego hagan ojos con manchas de tinta y, quizás, también una boca con tinta roja; ahora un niño debe desarrollar imaginación para ver la forma humana.
44h Este tipo de cosas funciona con una tremenda fuerza de vida en los niños, porque les ofrece la posibilidad de usar la fantasía.
45a Por supuesto, debemos hacer esto nosotros mismos primero.
45b Pero debe proporcionarse a los niños la posibilidad, y esto debe hacerse a la edad en que todo es juego.
45c Es por esto que todos los juguetes que no estimulan la fantasía en los niños son tan dañinos para ellos.
45d Como dije, hoy esas muñecas 'hermosas' están algo anticuadas, porque ahora les damos monos u osos a los niños.
45e Estos juguetes tampoco brindan una oportunidad para desarrollar una imaginación relacionada con el ser humano.
45f Supongamos que un niño corre hacia ustedes y le ofrecen un oso para que lo abrace.
45g Este tipo de cosas muestra claramente qué tan lejos está nuestra sociedad de poder penetrar las profundidades de la naturaleza humana.
45h Pero es notable cómo los niños, de una manera perfectamente natural y artística, pueden formar una imagen imaginativa de este lado interior de la naturaleza humana.
46a En la escuela Waldorf, hemos pasado de los métodos ordinarios de enseñanza a lo que podríamos llamar 'enseñanza a través del arte.'
46b Nunca comenzamos por enseñar a los niños a escribir; más bien, les permitimos pintar mientras dibujan, y dibujar mientras pintan.
46c Incluso podríamos decir que les dejamos chapotear, lo que implica el trabajo a veces aburrido de limpiar el aula después.
46d Mañana hablaré de cómo llevamos de la escritura a la lectura.
46e Sin embargo, aparte de pintar y dibujar, guiamos a los niños lo más adelante posible en el ámbito del arte permitiéndoles practicar el modelado a su manera, sin sugerir que deban hacer nada excepto lo que quieren hacer desde su ser interior.
46f ¡Los resultados son notables!

[46g] Mencionaré un ejemplo que muestra cómo ocurre algo maravilloso en el caso de los niños mayores.
[47a] A una edad relativamente temprana, para los niños de entre diez y once años, una asignatura de nuestro plan de estudios es el estudio del ser humano.
[47b] A esta edad, los niños aprenden cómo se forman y construyen los huesos, cómo se apoyan unos a otros, y demás.
[47c] Aprenden esto de una manera artística, no intelectualmente.
[47d] Después de algunas de estas lecciones, los niños han adquirido cierta percepción de la estructura del esqueleto humano, la dinámica de los huesos y la naturaleza de su interdependencia.
[47e] Luego nos trasladamos a la sala de manualidades, donde modelan formas plásticas, y observamos lo que hacen.
[47f] Vemos que han aprendido algo de sus lecciones sobre los huesos.
[47g] No es que los niños imiten las formas de los huesos; pero de la forma en que ahora modelan las formas, percibimos la expresión externa de una flexibilidad interna del alma.
[47h] Antes de esto, ya han avanzado lo suficiente como para hacer varios tipos de pequeños receptáculos; los niños descubren cómo hacer tazones y cosas similares por sí mismos.
[47i] Pero lo que crean a través de la espontaneidad de la niñez antes de tales lecciones es muy diferente de lo que modelan después, siempre que realmente hayan experimentado lo que se pretendía.
[47j] Para lograr esto, sin embargo, nuestras lecciones sobre el conocimiento del ser humano deben darse de tal manera que su esencia entre a todo el ser humano.
[47k] Hoy, esto se ha vuelto difícil.
[48a] Quienes han realizado tantas visitas a los estudios de arte como yo, observando la forma en que la gente pinta, modela y esculpe, saben muy bien que casi ningún escultor de hoy trabaja sin modelo —necesitan una forma humana delante de ellos antes de que puedan esculpirla—.
[48b] Para los artistas griegos antiguos, esto no habría tenido sentido.
[48c] Por supuesto, habían aprendido la forma humana en los juegos públicos, pero realmente la experimentaron internamente.
[48d] Sabían, por su sentimiento interior —un sentimiento que encarnaban sin un modelo— la diferencia entre un brazo que se estira y un brazo extendido con el índice extendido también, y encarnaban esto en sus obras.
[49a] Hoy en día, cuando la fisiología se enseña de manera convencional, los modelos o dibujos de los huesos se colocan uno al lado del otro, los músculos se describen uno tras otro y no se ofrece ninguna impresión sobre su relación recíproca.
[49b] En la escuela, cuando los niños ven una vértebra de la columna vertebral, reconocen su similitud con el cráneo y sienten la metamorfosis de los huesos.
[49c] De esta manera, de forma animada, entran directamente en las diversas formas humanas y, por lo tanto, sienten la necesidad de expresarlo artísticamente.
[49d] Tales experiencias van directamente a la vida; No permanecen externas.
[50a] Es mi sincero deseo y mi deber como líder de la escuela Waldorf eliminar del aula, siempre que sea posible, todo lo que sea de naturaleza científica y fija, incluidos los libros de texto escritos de una manera científica rígida.
[50b] Valoro la ciencia, nadie podría valorarla más.
[50c] Dichos estudios pueden realizarse fuera de la escuela, si así lo desean, pero me molestaría mucho ver a un maestro parado frente a una clase sosteniendo un libro.
[50d] Al enseñar, todo debe venir de dentro; esto debería ser evidente.
[50e] ¿Cómo se enseña la botánica hoy, por ejemplo?
[50f] Tenemos libros de botánica basados en una visión científica, pero no pertenecen a ninguna clase en la que los niños se encuentren entre el cambio de dientes y la pubertad.
[50g] La percepción de qué tipo de literatura necesita un maestro debe crecer gradualmente a partir de los principios educativos vivos de los que hablaré aquí.
[51a] De hecho, nos preocupa la actitud mental de los maestros y si pueden relacionarse con el mundo en alma, espíritu y cuerpo.
[51b] Si poseen una relación de vida, hay mucho que pueden lograr con los niños entre el cambio de dientes y la pubertad, ya que, a través de este método, pueden convertirse en la autoridad aceptada de forma natural.
[51c] Lo importante es entrar y experimentar los asuntos de una manera viva, dando vida a todo lo que han experimentado de esta manera.
[51d] Este es el gran principio fundamental que debe convertirse en la base de la educación de hoy.
[51e] Entonces, la conexión del maestro con la clase surgirá automáticamente, junto con el estado de ánimo imponderable y el sentimiento que debe acompañar.

De la discusión

p1a Pregunta: Algunos adultos parecen haber permanecido en la etapa imitativa de la infancia. ¿Por qué pasó esto?

p1b Rudolf Steiner: En cualquier etapa del desarrollo humano, es posible permanecer en un estado fijo.

p1c Si describimos las diversas etapas de desarrollo, incluida la etapa embrionaria en la descripción de hoy y continuando a través del cambio de dientes y hasta la pubertad, cubrimos los períodos en los que se puede formar una vida humana completamente desarrollada.

p1d Recientemente, la tendencia general del desarrollo antroposófico hizo posible que las conferencias abordaran la educación terapéutica o curativa,[12] con referencia particular a casos específicos de niños cuyo desarrollo fue retrasado o de alguna manera anormal.

p1e Luego dimos el paso de mostrar ciertos casos que estaban siendo tratados en la clínica de la Dra. Ita Wegman.

p1f Entre ellos, había un niño que tenía casi un año de edad y aproximadamente el tamaño promedio para un niño de esa edad.

p1g Sin embargo, el cuerpo físico de este niño había permanecido en la etapa embrionaria de aproximadamente siete u ocho meses.

p1h Si tuviera que dibujar un contorno del niño con sólo una indicación de las extremidades, que estaban algo más desarrolladas, y mostrar la forma exacta de la cabeza de este niño, entonces, mirando de cerca el dibujo, no tendría la menor idea. que este niño tenía casi un año de edad.

p1i Pensarían que es la imagen de un embrión, porque este niño había conservado, de muchas maneras, una estructura embrionaria después de su nacimiento.

p1j Cada etapa de la vida, incluido la embrionaria, puede trasladarse a una etapa posterior; las diferentes fases de desarrollo, según se suceden, son tales que cada nueva fase es una metamorfosis de la anterior, con algo nuevo agregado.

p1k Considere exactamente lo que dije sobre la devoción religiosa natural que los niños tienen hacia su entorno hasta el cambio de dientes; se puede ver que esto cambia en la vida del alma, así como en un segundo atributo, la etapa estética o artística.

p1l Sucede con muchos niños que la primera etapa se traslada a la segunda, que luego sigue estando poco desarrollada.

p1m Pero esto puede ir aún más lejos; la primera etapa de la encarnación física se puede transferir a cada una de las otras, de modo que los atributos de la etapa original aparezcan en todas las etapas posteriores.

p1n Incluso para la observación superficial, no es necesario que sea muy obvio que una etapa anterior se haya mantenido en una etapa posterior, a menos que no aparezca hasta una edad particularmente avanzada en la vida.

p1o Sin embargo, es un hecho que las etapas anteriores se llevan a etapas posteriores.

p1p Consideren el mismo fenómeno en un reino inferior de la naturaleza.

p1q Una planta completamente crecida y desarrollada generalmente tiene una raíz y un tallo con hojas de cotiledón, seguido de hojas verdes.

p1r Estos luego se concentran en el cáliz, los pétalos, el estambre, el pistilo, etcétera.

p1s Sin embargo, hay plantas que no se desarrollan tan lejos como hasta las flores, sino que permanecen en la etapa de las hierbas, y otras plantas en las que las hojas verdes permanecen fijas, con frutos meramente rudimentarios.

p1t Observen, por ejemplo, qué tan lejos queda el helecho detrás del botón de oro.

p1u En una planta esto no indica anormalidad.

p1v Los seres humanos, sin embargo, son de una especie que forma un orden natural completo.

p1w Y puede suceder que, a lo largo de la vida, uno permanezca en el estado imitativo o requiera una figura de autoridad.

p1x En la vida, tratamos no sólo con personas que permanecen en la etapa imitativa, sino también con aquellas que permanecen esencialmente en la etapa que se desarrolla totalmente entre el cambio de dientes y la pubertad.

p1y De hecho, hay muchas personas así, y para ellas esta etapa continúa en la vida posterior.

p1z No pueden ir mucho más lejos, y los atributos que deberían desarrollarse en años posteriores sólo pueden hacerlo de manera limitada.

p1a1 Permanecen en la etapa donde buscan el apoyo de la autoridad.

p1b1 Si tales personas no existieran, hoy no habría ninguna tendencia a formar sectas y grupos similares, porque las asociaciones sectarias se basan en el hecho de que sus seguidores no están obligados a pensar —dejan el pensamiento a los demás y siguen a sus líderes—.

p1c1 En ciertas áreas de la vida, sin embargo, las personas permanecen en gran medida en la etapa de autoridad.

p1d1 Por ejemplo, cuando se trata de emitir un juicio sobre algo científico, las personas no se toman

[12] Steiner, Rudolf. 'Curso de Educación Especial. Pedagogía curativa.' [GA317] [n. del pr.]

la molestia de investigarlo por sí mismas, sino que piden la conclusión de un experto o especialista que imparte clases en una universidad —este es el principio de la autoridad—.

p1e1 En el caso de aquellos que están enfermos, el principio de autoridad puede ser llevado a extremos, aunque esto puede ser justificable.

p1f1 Y en asuntos legales, por ejemplo, nadie hoy consideraría formar un juicio independiente sino que buscaría el consejo de un abogado que tenga los conocimientos necesarios.

p1g1 Aquí la perspectiva es la de un niño de ocho o nueve años; y el abogado probablemente no sea mucho mayor.

p1h1 Cuando se le hace una pregunta a un abogado, generalmente consulta un libro de leyes, y una vez más tenemos una autoridad.

p1i1 Entonces, es verdad ciertamente que cada etapa de la vida puede entrar en una posterior.

p1j1 La Sociedad Antroposófica debería consistir realmente sólo de aquellos que han superado la autoridad y que sólo reconocen el principio de la verdadera percepción.

p1k1 Las personas ajenas a la Sociedad entienden poco esto y afirman continuamente que la Antroposofía se basa en la autoridad.

p1k1 De hecho, es cierto todo lo contrario; el principio de autoridad debe ser superado por el tipo de comprensión y discernimiento promovido por la Antroposofía.

p1m1 Lo importante es captar cada fragmento de información que podamos obtener para pasar por las distintas etapas de la vida. ♣♣

[04] las tres etapas de la infancia

Arnheim, julio 20, 1924 (S-5838)

Como resultado de la conferencia de ayer, me preguntaron sobre nuestro tema y me gustaría responderlo aquí.

01b La pregunta es la siguiente:

> *"En relación con el principio de imitación en los movimientos de un niño, me gustaría que me explicara algo.*
>
> *"Mi abuelo murió cuando mi padre tenía alrededor de un año y medio o dos años.*
>
> *"Más tarde, cuando tenía unos cuarenta y cinco años, mi padre visitó a uno de los amigos de mi abuelo, quien se sorprendió ante la similitud entre los movimientos y gestos de mi padre y los de mi abuelo.*
>
> *"¿Cuál fue la causa de esto?*
>
> *"Debido a la muerte temprana de mi abuelo, difícilmente podría ser una cuestión de imitación."*

02a Un hombre murió cuando su hijo tenía un año y medio o dos años, y mucho tiempo después, cuando el niño tenía cuarenta y cinco años, supo por un amigo del padre que el hombre imitaba, o mejor dicho, tenía los mismos gestos que su padre, aún tantos años cuarenta y cinco años después, .

03a Por supuesto, aquí nos ocupamos de cuestiones en las que uno puede hacer poco más que proporcionar ciertas pautas, sin explicaciones detalladas.

03b Desafortunadamente, nuestros cursos son cortos y, para cubrir este tema por completo, se necesitarían muchas conferencias, tal vez seis meses o incluso un año.

03c Es probable que surjan muchas de estas preguntas, y puede ser posible responderlas si se presentan.

03d Pero debo señalar que, debido a nuestro tiempo limitado, habrá una cierta falta de claridad, que no se puede aclarar a menos que sea posible profundizar en todos los detalles.

03e Con referencia a la pregunta formulada, me gustaría ofrecer las siguientes observaciones.

04a Si consideramos el primer período de la vida de un niño —entre el nacimiento y el cambio de dientes— la organización de un niño funciona y se desarrolla de tal manera que las predisposiciones se incorporan al organismo.

04b Describí esto ayer como andar —incluyendo la orientación general de los seres humanos—, hablar y pensar.

04c Y así es como los eventos se suceden.

04d Entre el nacimiento y los siete años de vida, los niños se organizan de modo que se ocupan principalmente del gesto; entre los siete y los catorce años, se ocupan del habla, como expliqué ayer; y, aproximadamente, entre los catorce y los veintiún años, están organizados de modo que se preocupan principalmente por el pensar.

04e Lo que así aparece en el curso de veintiún años ya está tomando forma como predisposiciones durante

el primer período de la vida, entre el nacimiento y el cambio de dientes.

05a Durante el primer tercio del primer período de la vida —aproximadamente los primeros dos años y cuatro meses de vida—, tiene lugar la asimilación de los gestos.

05b Esto incluye caminar libremente sin apoyo, de modo que los brazos y los músculos de la cara puedan moverse de manera expresiva, es decir, una orientación general y encontrar una relación viva con los gestos y movimientos.

05c El desarrollo principal de los niños durante este período es el desarrollo de gestos, que luego continúan desarrollándose; pero ahora algo más íntimo e interno ya está impreso en el organismo del habla.

05d Incluso si un niño ya ha dicho unas pocas palabras, la experiencia del habla como predisposición no se produce antes de que los niños tengan un poco más de dos años y medio.

05e La experiencia real y el sentimiento por el habla se desarrollan completamente entre los siete y los catorce años, pero la predisposición está presente entre los dos y un tercio y los cuatro y dos tercios años.

05f Por supuesto, esten esto como promedio.

05g Después de eso, los niños desarrollan una facultad para el comienzo de la experiencia interna del pensar.

05h Lo que se desarrolla y florece más tarde, entre los catorce y los veintiún años, ya está germinando entre los cuatro y dos tercios y los siete años.

05i La formación de gestos continúa, por supuesto, a lo largo de estos años, pero también entran en juego otras facultades.

05j Así vemos que, esencialmente, debemos ubicar el tiempo de desarrollo y formación gestual en los primeros dos años y medio.

05k Lo que ganamos durante este tiempo es lo más profundo.[1]

05l Y esto es natural, ya que ciertamente podemos imaginar cuán fundamental es el principio de imitación durante esos primeros años de vida.

06a Si consideran todo esto en conjunto, no se sorprenderán de los eventos que llevaron a esta pregunta.

06b El abuelo murió cuando el padre tenía entre un año y medio y dos años —precisamente en el momento en que la formación del gesto está trabajando más profundamente—.

06c Aunque el abuelo murió entonces, los gestos que el niño imitaba ya habían causado la impresión más profunda.

06d Esto no altera lo que pudo haber sido imitado más tarde de otros.

06e Así que este caso particular tiene una importancia extraordinaria cuando se considera en detalle.

07a Ayer intentamos describir cómo, a medida que los niños se desarrollan durante el segundo período de la vida —entre el cambio de dientes y la pubertad— experimentan todo lo que se expresa a través del habla, en el que la autoridad natural del maestro debe desempeñar un papel.

07b La interacción entre el maestro y el niño debe funcionar de manera pictórica e imaginativa.

07c Señalé cómo, a esta edad, no podemos acercarnos a los niños con preceptos morales; más bien, podemos afectar su carácter moral sólo despertando sentimientos en ellos con imágenes.

07d De esta manera, los niños toman las imágenes descritas por su maestro, quien también actúa como su modelo.

07e Las imágenes funcionan de tal manera que la bondad les agrada, y desarrollan un disgusto por lo que es malo.

07f En consecuencia, en la edad de la escuela primaria, la moral debe ser inculcada a través de imágenes por medio de sentimientos.

08a También expliqué que la escritura debe presentarse a los niños a través de imágenes, y que las formas de las letras deben desarrollarse a través de pinturas dibujadas y dibujos pintados.

08b De todas las artes, esto debe ser cultivado primero, ya que lleva a los niños a la cultura.

08c Desde una perspectiva educativa, es totalmente inapropiado comenzar por presentar a los niños las formas de letras, que les son ajenas; las formas fijas de las letras que se usan hoy en día funcionan con niños como pequeños demonios.

09a Cuando la educación se basa en el conocimiento del ser humano, los niños deben aprender a escribir antes de aprender a leer.

09b Si desean acercarse a los niños de esta edad —inmediatamente después del cambio de dientes— deben acercarse lo más posible a todo el ser de los niños.

09c Cuando los niños escriben activan toda la parte superior del cuerpo; la flexibilidad interna de los niños es diferente de lo que sería si la cabeza estuviera ocupada aprendiendo las formas de las letras.

09d Las facultades liberadas e independientes de la cabeza no pueden utilizarse hasta una edad posterior.

09e Por lo tanto, podemos crear una transición permitiendo que los niños lean lo que han escrito, lo que les impresiona.

10a Debido a este método de enseñanza en la escuela Waldorf, nuestros niños aprenden a leer un poco

[1] Jean Paul Ritcher dijo: 'un hombre aprende más en sus primeros tres años que en tres años de universidad.' [n. del pr.]

más tarde que otros, y aprenden a escribir las letras más tarde que los niños de otras escuelas.
[10b] Sin embargo, no se puede juzgar realmente este hecho sin una verdadera comprensión de la naturaleza humana.
[10c] Por lo general, las personas de hoy tienen una percepción y un sentido limitados del ser humano y no se dan cuenta de lo dañino que es para el desarrollo humano general cuando los niños aprenden a leer y escribir demasiado pronto —estas cosas están demasiado alejadas de ellos—.
[10d] Ciertamente, los niños cuya competencia en estas artes se alcanza algo más tarde que otros no experimentarán ninguna falta en su capacidad de leer y escribir.
[10e] Por otro lado, los que aprenden a leer y escribir demasiado pronto sufrirán a este respecto.
[10f] La educación basada en el conocimiento del ser humano debe, desde el principio, surgir de esta capacidad de 'leer' la evolución humana; al comprender las condiciones de la vida, podemos ayudar a los niños a desarrollar su propia naturaleza.
[10g] Este es el único camino hacia una educación verdaderamente saludable.
[11a] Para lograr una comprensión más profunda, debemos penetrar en el ser humano.
[11b] Primero, el ser humano consiste en un cuerpo físico, que se desarrolla más intensamente durante el primer período de la vida.
[11c] El desarrollo principal durante el segundo período es el cuerpo etérico, cuerpo superior y más fino.
[11d] Es muy importante que, cuando estudiemos al ser humano, lo hagamos de una manera verdaderamente científica, y debemos invocar un grado de coraje igual al que se muestra en otras áreas de la ciencia moderna.
[12a] Una sustancia que muestra un cierto grado de calor puede llevarse a un estado en el que se libera ese calor, que ha sido vinculado con la sustancia.
[12b] Se libera y se convierte en calor 'libre.'
[12c] En el caso de las sustancias minerales, tenemos el coraje de hablar científicamente cuando decimos que hay un calor 'ligado'[2] y un calor 'libre.'[3]
[12d] Debemos tener el mismo valor cuando estudiamos el mundo en su totalidad.
[12e] Si tenemos el coraje, lo siguiente se nos revela en relación con el ser humano.
[13a] ¿Dónde están las fuerzas del cuerpo etérico durante el primer período de la vida?
[13b] Están ligadas con el cuerpo físico y son activas en su nutrición y crecimiento.
[13c] En este primer período, los niños son diferentes de lo que se convierten más tarde.
[13d] Todas las fuerzas del cuerpo etérico están inicialmente ligadas al cuerpo físico.
[13e] Al final del primer período, se liberan en cierta medida, al igual que el calor se libera de una sustancia con la que estaba ligado.
[13f] ¿Que pasa ahora?
[13g] Después del cambio de dientes, sólo una parte del cuerpo etérico está activo en las fuerzas de crecimiento y nutrición; la parte que ha sido liberada ahora lleva a cabo un desarrollo más intenso de la memoria y las cualidades del alma.
[13h] Debido a que es un hecho, debemos aprender a hablar del alma como 'ligada' durante los primeros siete años de vida, y hablar del alma como 'liberada' después de los siete años.
[13i] Lo que usamos como fuerzas del alma durante el segundo septenio de vida está, durante el primer septenio, ligado imperceptiblemente al cuerpo físico, cuando nada psíquico puede estar libre del cuerpo.
[13j] Podemos conocer cómo funciona el alma durante los primeros siete años observando el cuerpo.
[13k] Sólo después del cambio de dientes podemos acercarnos directamente a lo que es puramente de la naturaleza del alma.
[14a] Esta forma de ver los asuntos lleva directamente de lo físico a lo psicológico.
[14b] Consideren la miríada de enfoques a la psicología de hoy: se basan en la especulación, pura y simple.
[14c] La gente piensa que es importante y descubre que, por un lado, tenemos un alma y, por el otro, un cuerpo.
[14d] Debemos preguntar:

¿El cuerpo da origen y trabaja en el alma, o funciona en la dirección opuesta?

[14e] Si no logran ir más lejos, la gente descubre algo extraordinariamente extraño: 'paralelismo psicofísico,' la noción de que ambas manifestaciones corren paralelas.
[14f] Como resultado, no se da ninguna explicación para la interacción entre ellas; sólo se habla de 'paralelismo.'
[14g] Esto indica que nada se sabe sobre estos asuntos por medio de la experiencia.
[14h] La experiencia nos lleva a decir que, durante los primeros siete años de vida en los niños, percibimos que el alma trabaja en el cuerpo.
[14i] La forma en que esta trabaja debe aprenderse a través de la observación, no simplemente a través de la especulación.

[2] Posiblemente se refiera al 'calor latente' o 'escondido': Calor que se absorbe para realizar el cambio de fase de una sustancia sin mostrar cambios en la temperatura. [n. del pr.]
[3] Posiblemente se refiera al 'calor sensible': Calor que cuando se aplica a una sustancia no cambia de fase y aumenta la temperatura. [n. del pr.]

[14j] La Ciencia Espiritual —como forma de conocimiento— rechaza completamente la especulación y siempre procede de la experiencia, la experiencia física y espiritual, por supuesto.

[15a] Entonces, durante el segundo período de la vida —entre el cambio de dientes y la pubertad— nuestra principal preocupación en la educación es el cuerpo etérico.

[15b] Por encima de todo, tanto el maestro como el niño necesitan las fuerzas que actúan en el cuerpo etérico, porque liberan la vida de sentimientos del niño, no el juicio y el pensar.

[15c] Profundamente incrustado en la naturaleza de los niños entre el cambio de dientes y la pubertad está el tercer miembro del ser humano, el cuerpo astral, que tiene todos los sentimientos y sensaciones.

[15d] Durante este período, el cuerpo astral todavía está profundamente incrustado en el cuerpo etérico.

[15e] Por lo tanto, dado que el cuerpo etérico se ha vuelto relativamente libre, nuestra tarea es desarrollarlo para que pueda seguir sus propias tendencias, que son ayudadas por la educación, no obstaculizadas.

[15f] ¿Cuándo se puede ayudar?

[15g] Esto sucede cuando enseñamos a los niños a través de imágenes, en el sentido más amplio; todo lo que deseamos que absorban lo construimos imaginativamente y en imágenes.

[15h] El cuerpo etérico es el cuerpo de las fuerzas formativas; modela las maravillosas formas de los órganos: el corazón, los pulmones, el hígado, etcétera.

[15i] El cuerpo físico, que heredamos, actúa sólo como modelo; después de los primeros siete años, —después del cambio de dientes— se deja de lado y el cuerpo etérico forma un segundo cuerpo físico.

[15j] Por esta razón, a esta edad, nuestros métodos educativos deben adaptarse a las fuerzas formativas del cuerpo etérico.

[16a] Debemos proceder de tal manera que los niños aprendan gradualmente a encontrar su orientación en el mundo.

[16b] Ya he dicho que me parece muy repugnante cuando veo un libro de texto científico que se ha traído a la escuela con el propósito de enseñar de esa manera.

[16c] La ciencia de hoy —que reconozco plenamente— se ha desviado de muchas maneras de una cosmovisión que realmente concuerde con la naturaleza.

[16d] Ahora sólo hagámonos una pregunta —teniendo en cuenta que, a medida que avanza nuestra discusión, es posible que debamos agregar otros temas—.

¿Cuál es la edad aproximada en que podemos comenzar a enseñar a los niños sobre el mundo de las plantas?

[17a] Enseñamos a los niños por medio de imágenes, y aprenden a escribir a través de la pintura y el dibujo; de hecho, nunca es demasiado temprano para introducir a los niños en las artes, ya que toda nuestra enseñanza debe estar impregnada de un sentimiento por el arte.

[17b] De la misma manera, también debemos tener esto en cuenta: así como el cuerpo etérico es inseparable de los aspectos formativos y pictóricos humanos, el cuerpo astral —que subyace en la vida de los sentimientos y las sensaciones— tiende hacia la naturaleza musical de la persona.

[17c] Entonces, ¿qué buscamos cuando observamos niños?

[17d] Debido a que el cuerpo astral está incrustado en los cuerpos físico y etérico de los niños entre el cambio de dientes y la pubertad, si la vida del alma es saludable, también es profundamente musical.

[17e] ¡Todo niño sano es profundamente musical!

[17f] Para invocar esta musicalidad, sólo necesitamos recurrir a la vivacidad natural de los niños y su sentido del movimiento.

[17g] La enseñanza artística, desde el comienzo de la vida escolar, debería emplear tanto las artes visuales como la música.

[17h] Nunca debemos enfatizar la abstracción; un enfoque artístico es lo más importante, y los niños deben ser guiados a comprender el mundo desde lo artístico.

[18a] Esto no debe hacerse ni demasiado tarde ni demasiado temprano.

[18b] Debemos estar conscientes de una etapa muy importante en el desarrollo de los niños entre los nueve y diez años de edad.

[18c] Los que miran con los ojos de un maestro ven esto en todos los niños.

[18d] Aunque generalmente no lo expresan con tantas palabras, llega un momento en que los niños revelan a través de su comportamiento que tienen una pregunta o varias preguntas que revelan una crisis interna.

[18e] Esta es una experiencia extremadamente delicada en los niños, y necesitamos un sentido excepcionalmente delicado para tales cosas para percibirla —está presente y se puede observar—.

[18f] A esta edad, los niños aprenden intuitivamente a diferenciarse del mundo circundante.

[18g] Antes de esta edad, el 'yo' y el mundo exterior se interpenetran entre sí, por lo que podemos contarles a los niños historias sobre animales, plantas y rocas cuyas acciones los hacen parecer humanos.

[18h] De hecho, este es el enfoque ideal, porque deberíamos apelar a su sentido pictórico e imaginativo, y lo hacemos al hablar de esta manera sobre los reinos de la naturaleza.
[18i] Entre las diez y los once años, los niños aprenden a decir 'yo' con consciencia de sí mismos.
[18j] Ellos aprenden esto antes, por supuesto, pero ahora lo hacen conscientemente.
[18k] Una vez que su consciencia ya no se fusiona con el mundo exterior, y una vez que han aprendido a distinguirse de él, podemos comenzar a ayudar a los niños a comprender el mundo vegetal con sentimiento, pero sin renunciar de inmediato al elemento pictórico y de imaginación.
[19a] Hoy estamos acostumbrados a mirar una planta al lado de otra; aprendemos sus nombres y la información relacionada, y lo hacemos como si una planta estuviera allí de manera independiente.
[19b] Pero cuando estudiamos las plantas de esta manera, es como nos sacáramos un pelo, olvidando que estaba nuestra cabeza y examinándolo como si pudiéramos entender su naturaleza y condiciones de vida sin considerar que creció de nuestra cabeza.
[19c] El cabello tiene sentido sólo cuando consideramos el hecho de que creció en la cabeza —no se puede estudiar aisladamente—.
[19d] ¡Es lo mismo para una planta!
[19e] No podemos levantarla y estudiarla por separado; debemos considerar la Tierra como un organismo al que pertenece la planta.
[19f] ¡Esto es lo que es!
[19g] Las plantas pertenecen a todo el crecimiento de la Tierra, así como un cabello pertenece a la cabeza.
[19h] Las plantas nunca pueden estudiarse aisladamente, sino sólo en relación con la naturaleza completa de la Tierra.
[19i] La Tierra y el mundo de las plantas pertenecen juntos.
[20a] Supongamos que tienen una planta herbácea, una anual, que crece desde sus raíces, se proyecta en un tallo, hojas y flores, y desarrolla el fruto que se planta nuevamente el año siguiente —entonces tienen la tierra en la que crece la planta—.
[20b] Ahora piensa en un árbol.
[20c] Un árbol vive más tiempo; no es anual.
[20d] Desarrolla una corteza mineralizada alrededor de sí mismo, a partir de la cual pueden salir pedazos.
[20e] En realidad, ¿qué tipo de proceso es este?
[20f] Si fuéramos a construir la tierra circundante y sus fuerzas inherentes alrededor de una planta, cubriéndola más o menos con tierra, entonces recrearíamos este proceso sintéticamente de una manera externa y mecánica.
[20g] La naturaleza hace lo mismo, sin embargo, envolviendo el árbol con la corteza —pero en este caso no está hecho completamente de tierra—.
[20h] La corteza forma una especie de montículo de tierra que se apila alrededor del árbol.
[20i] Cuando miramos un árbol en crecimiento, vemos la Tierra floreciendo y creciendo.
[20j] Por eso, la tierra que rodea la raíz de una planta debe considerarse parte de ella —el suelo pertenece a una planta—.
[21a] Si hemos aprendido a observar estas cosas y viajamos a una zona donde vemos muchas plantas con flores amarillas, inmediatamente intentaremos ver el tipo de suelo en el que crecen.
[21b] En particular, donde sea que veamos muchas flores amarillas, por ejemplo, es probable que encontremos un suelo algo rojizo.[4]
[21c] Nunca podrán pensar en la planta sin considerar la tierra en la que crece —¡van juntas!—.
[21d] Debemos acostumbrarnos rápidamente a este hecho; de lo contrario, destruimos nuestro sentido por la realidad.
[22a] Recientemente me impresionó profundamente un curso agrícola que di a petición de algunos agricultores.[5]
[22b] Al final del curso de conferencias, un agricultor dijo:

> *"Hoy todos saben que nuestras verduras se están extinguiendo y se están volviendo decadentes con una velocidad alarmante."*

[22c] ¿Por qué sucede esto?
[22d] Es porque la gente ya no entiende, como solían hacerlo los campesinos, que la tierra y las plantas están conectadas, y deben ser consideradas de esta manera.
[22e] Si queremos nutrir nuestros vegetales para que vuelvan a florecer, debemos entender cómo tratarlos correctamente; en otras palabras, debemos darles el tipo correcto de abono.
[22f] Debemos hacer posible que la tierra viva adecuadamente en el entorno de las raíces de las plantas.
[22g] Hoy —debido a que los métodos agrícolas de cultivo han fallado— necesitamos un nuevo impulso agrícola basado en la Ciencia Espiritual.
[22h] Esto nos permitirá utilizar el abono de tal manera que el crecimiento de las plantas no degenere.
[22i] Aquellos que son tan viejos como yo,[6] saben cómo se veían las papas europeas hace cincuenta

[4] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[5] Steiner, Rudolf. 'Curso sobre Agricultura Biológico Dinámica. Bases científico-naturales para el desarrollo de la agricultura.' [GA327] [N. del Ed.]

[6] Rudolf Steiner nación en 1861. En el momento de esta conferencia tenía 63 años. [n. del pr.]

años en comparación con la forma en que se ven actualmente.[7]

[22j] Hoy en día, vemos algo más que una declinación de la cultura occidental; esta declinación también penetra profundamente en los reinos de la naturaleza, incluida la agricultura.

[23a] Realmente equivale a esto: nuestro sentido de la conexión entre las plantas y su entorno no debe perderse.

[23b] En las excursiones escolares y ocasiones similares, las plantas no deben recogerse, colocarse en contenedores de muestras y llevarse al aula en la creencia de que logramos algo haciendo esto.

[23c] Las plantas desarraigadas no pueden existir por sí mismas.

[23d] La gente de hoy se entrega a ideas completamente falsas.

[23e] Por ejemplo, consideran que un trozo de tiza y una flor tienen el mismo tipo de realidad.

[23f] ¡Pero eso no tiene sentido!

[23g] Un objeto mineral puede existir en sí mismo; esto es un hecho.

[23h] Así que la gente cree que la planta también debería tener una existencia independiente; ¡pero esto es imposible!, ya que una vez que se extrae del suelo deja de ser una planta.

[23i] Mantiene su existencia terrenal sólo mientras está apegada a algo distinto de sí misma; y ese 'otro' tiene existencia sólo en la medida en que es parte de toda la Tierra.

[23j] Debemos estudiar los fenómenos dentro del todo, no arrancarlos.

[24a] Casi todo el conocimiento basado en la observación está lleno de irrealidades de este tipo.

[24b] Esta es la razón por la cual la ciencia natural se ha vuelto tan abstracta, aunque esto está parcialmente justificado, como lo es para la 'Teoría de la relatividad.'[8, 9]

[24c] Pero aquellos que pueden pensar de manera realista no permiten que los conceptos abstractos sigan sin darse cuenta del punto en el que dejan de tener relación con la realidad —eso sería doloroso—.

[24d] Naturalmente, podríamos usar los principios de la acústica y decir: Cuando hago un sonido, el sonido viaja a una cierta velocidad.

[24e] Donde sea que escuchamos un sonido, puedo calcular el tiempo exacto que tardó en alcanzarnos.

[24f] Si nos movemos en la misma dirección en la que viaja el sonido, independientemente de nuestra velocidad, lo escucharemos más tarde.

[24g] Y si viajáramos más rápido que la velocidad del sonido, no lo escucharíamos en absoluto.

[24h] Pero moviéndonos hacia el sonido, lo escucharemos antes.

[24i] La teoría de la relatividad es definitivamente razonable,[10] pero de acuerdo con este principio, también podríamos decir que, si nos moviéramos hacia el sonido más rápido que la velocidad del sonido, iríamos más allá y escucharíamos el sonido antes de que se produzca.[11]

[25a] Este hecho debería ser obvio para cualquiera que pueda pensar de manera realista.

[25b] Una persona así también sabe que es absolutamente lógico y maravillosamente pensado decir que si un reloj —para usar la conocida comparación de Einstein[12]— se lanza a la velocidad de la luz al espacio universal y regresa, no habrá cambiado.[13]

[25c] Esto puede ser pensado de una manera maravillosa.

[25d] Pero aquellos que piensan de manera realista deben preguntar: ¿Qué aspecto tendrá el reloj cuando regrese?

[25e] El pensamiento realista no separa el pensamiento de la realidad, sino que permanece siempre en el ámbito de la realidad.

[26a] Esta es la característica esencial de la Ciencia Espiritual; requiere más que mera lógica; aborda los asuntos de acuerdo con la realidad.

[26b] Esta es la razón por la cual las personas de hoy —que llevan abstracciones hasta el punto de dividir los cabellos— acusan a los antropósofos de ser abstractos, simplemente porque nuestra forma de pensar

---

7 Posiblemente se refiera a las 'Bratkartoffeln' ['papas fritas']: Pelar las cebollas y picarlas finamente. Cortar las patatas en rodajas gruesas. Picar finamente el tocino. Freír el tocino en una sartén grande hasta que esté crujiente. [n. del pr.]

8 La teoría de la relatividad plantea que el tiempo deja de ser absoluto. Si tenemos un observador inmóvil haciendo una medición del tiempo de un acontecimiento y otro que se mueva a velocidades cercanas a la de la luz, los dos relojes no tendrán la misma medición de tiempo. [n. del pr.]

9 Steiner, Rudolf. 'Los enigmas de la filosofía.' "No escaparemos a la teoría de la relatividad con respecto al mundo físico, sino que nos llevará al conocimiento del espíritu. El significado de la teoría de la relatividad radica en señalar la necesidad de conocimiento espiritual que se busca por medios espirituales e independientemente de nuestras observaciones de la naturaleza. Que la teoría de la relatividad nos obligue a pensar de esta manera, establece su valor en la evolución de nuestra cosmovisión." [n. del pr.]

10 Hay que reconocer el extremo conocimiento de Rudolf Steiner porque la 'Teoría de la relatividad especial' fue publicada en 1905 y la 'Teoría de la relatividad general' en 1915. Para la fecha de esta conferencia —1924— ya eran suficientemente reconocidas su validez. [n. del pr.]

11 Esto es, posiblemente, una mala interpretación de la teoría, aunque válido en cuanto a 'posibilidad.' [n. del pr.]

12 Albert Einstein (1879-1955): Físico alemán, nacionalizado después suizo, austríaco y estadounidense. Describió las Teorías de la Relatividad Especial y General, el efecto fotoeléctrico y el movimiento browniano. Premio Nobel de Física 1921. Es considerado el científico más importante del siglo XX. [n. del pr.]

13 Lo que explica Albert Einstein es que 'el tiempo' no ha cambiado, no que 'el reloj no ha cambiado.' [n. del pr.]

siempre busca la verdad absoluta y nunca pierde su conexión con la realidad, que debe incluir un entendimiento de la realidad espiritual.

[26c] Por esta razón, es posible ver lo poco natural que es asociar la botánica con las muestras en un recipiente.

[27a] Por lo tanto, cuando introducimos a los niños en la botánica, es importante considerar la faz de la Tierra, tratando el suelo y las plantas en crecimiento para que los niños nunca piensen en las plantas como despegadas y separadas de la tierra.

[27b] Esto puede ser desagradable para los maestros que sólo desean traer los libros de botánica habituales a la clase, darles un vistazo rápido durante las lecciones y luego actuar como si lo entendieran todo.

[27c] Ya dije que no hay libros de texto adecuados sobre botánica en estos días.

[27d] Y este tipo de enseñanza asume otro aspecto una vez que comprendemos el efecto de los imponderables, y cuando consideramos que el subconsciente funciona con más fuerza en los niños que en las personas mayores.

[27e] El subconsciente es muy inteligente, y aquellos que son capaces de percibir la vida espiritual de los niños sabe esto: cuando los estudiantes se enfrentan a un maestro que recorre la clase con notas mientras tratan de transmitir la esencia de estas notas, los niños siempre se preguntan por qué deben aprender esa información, después de todo, el maestro ni siquiera las sabe.

[27f] Esto se convierte en una tremenda perturbación para las lecciones, porque esos sentimientos surgen del subconsciente —no se puede esperar nada de una clase impartida por un maestro usando notas—.

[28a] Siempre debemos mirar el aspecto espiritual de los asuntos.

[28b] Esto es especialmente cierto cuando estamos desarrollando un arte de la educación, ya que así es como les damos a los niños la sensación de estar firmes y seguros en el mundo.

[28c] Gradualmente llegan a comprender que la Tierra es un organismo, y, de hecho, esto es lo que es.

[28d] Cuando el suelo comienza a perder su vitalidad, debemos ayudarlo utilizando el abono de la manera correcta.

[28e] Por ejemplo, no es cierto que el agua en el aire es lo mismo que el agua en la tierra.

[28f] El agua de abajo tiene una cierta vitalidad; el agua de arriba pierde esa vitalidad, que recupera sólo cuando desciende.[14]

[28g] ¡Estos son hechos y absolutamente reales!

[28h] Si no los entendemos, no podemos unirnos con el mundo de una manera real.

[28i] Esto es lo que quería decir con respecto a la enseñanza sobre el mundo de las plantas.

[29a] Ahora llegamos al mundo animal, y no podemos ver a los animales como pertenecientes a la Tierra de la misma manera.

[29b] El mero hecho de que los animales puedan moverse hace que esto sea obvio —en este sentido, son independientes—.

[29c] Pero cuando comparamos animales con el ser humano, encontramos algo característico en su formación.

[29d] Esto siempre se indicó en la ciencia instintiva más antigua, cuyos efectos aún existían a principios del siglo IX.[15]

[29e] Sin embargo, debido a la forma en que las personas modernas miran las cosas cuando leen los puntos de vista de los filósofos naturales[16] —que siguiendo viejas tradiciones— consideraban la relación del mundo animal con el mundo del ser humano, sus ideas parecen insensatas.

[29f] Me doy cuenta, por ejemplo, que las personas en un grupo de estudio apenas pueden contener su risa cuando leen esto del filósofo natural Oken:[17] "La lengua humana es un calamar."

[29g] ¿Qué pudo haber querido decir con esto?

[29h] De hecho, esta declaración de Oken ya no puede considerarse correcta, pero contiene un principio subyacente que debemos tener en cuenta.

[30a] Cuando observamos las diversas formas animales, desde los protozoos[18] más pequeños hasta los simios más desarrollados, encontramos que todos representan alguna parte del ser humano —un órgano humano o un sistema orgánico— que se ha desarrollado de manera unilateral.

[30b] No necesitan mirar estas cosas de una manera muy profunda.

[14] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[15] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[16] Posiblemente, entre otros: Gregor Johann Mendel, Charles Darwin, Michael Faraday, Isaac Newton, René Descartes, Johannes Kepler, Galileo Galilei, Nicolás Copérnico, Giovanni Battista della Porta, Paracelso, Francis Bacon, Leonardo da Vinci, Giordano Bruno, Claudio Ptolomeo, Aristóteles, Platón, Pitágoras, Tomás de Aquino. [n. del pr.]

[17] Lorenz Oken (1779-1851): Naturalista y filósofo trascendental alemán, escribió numerosas obras de filosofía e historia natural. Entre 1816 y 1848, como maestro en Jena, Oken publicó el periódico 'Isis,' un foro para todas las materias académicas (excepto teología y derecho). El periódico dio lugar a controversia debido a las opiniones políticas expresadas. Goethe, que tenía una enemistad personal hacia Oken, y otros pidieron una prohibición de la publicación periódica, y finalmente tanto la revista como Oken fueron expulsados de Jena. [N. del Ed.]

[18] protozoo: 1. adj. Zool. Dicho de un organismo: Constituido por una sola célula o por una colonia de células iguales entre sí, y que casi siempre es microscópico. U. m. c. s. m., en pl. como taxón. Diccionario RAEL [n. del pr.]

30c Sólo imaginen que la frente humana se retira enormemente; la mandíbula que sobresale; los ojos mirando hacia arriba en lugar de hacia el frente; los dientes y toda su organización se formaron de manera unilateral.
30d Al imaginar tales desarrollos extremos, podemos imaginarnos una gran variedad de mamíferos.
30e Al eliminar una cosa u otra en la forma humana, podemos convertirla en un buey, una oveja, etcétera.
31a Cuando podemos considerar los órganos internos —por ejemplo, los relacionados con la reproducción— ingresamos en el área de los animales inferiores.
31b El ser humano es una síntesis o reunión de formas animales individuales que se vuelven más suaves y moderadas cuando se unen.
31c El ser humano está formado por todos los animales, formando una estructura armoniosa.
31d Así, cuando buscamos las formas originales que se funden en el ser humano, encontramos todo el mundo animal.
31e ¡El ser humano es una condensación de todo el mundo animal!
32a Esta visión restaura la relación apropiada de nuestro alma con el mundo animal.
32b Se ha olvidado pero, sin embargo, es la visión correcta y debe devolverse a la vida, debido a que es esencial para los principios de la evolución.
32c Mostramos a los niños cómo la planta pertenece a la Tierra; luego, cuando tengan unos once años debemos comenzar a considerar el mundo animal, en la medida en que esto sea posible hoy.
32d Hacemos esto de tal manera que vemos las diversas formas de animales en el ser humano.
32e Consideren el efecto que esto tiene en la relación de los niños con los animales y las plantas.
32f Las plantas entran en la Tierra y se unen con ella; los animales se convierten en uno con el ser humano.
32g Esto proporciona una base para una relación real con el mundo; le da a la humanidad una relación real con el mundo.
32h Esto siempre se puede llevar a los niños en relación con el tema.
32i Si esto se presenta a los niños de una manera artística y viviente, y si corresponde a la capacidad de su ser interior, les damos las fuerzas vivas que necesitan para establecer una relación con la vida.
32j Por otro lado, es fácil destruir esa relación al no mirar profundamente a todo el ser humano.

33a *¿Qué es, de hecho, el cuerpo etérico?*

33b Si fuera posible separarlo del cuerpo físico e imbuirlo de tal manera que su forma se hiciera visible, no podría haber trabajo mayor.
33c El cuerpo etérico, por su propia naturaleza y a través de lo que creamos dentro de él, es simultáneamente una obra de arte y un artista.
33d Cuando introducimos el elemento formativo en el trabajo artístico de los niños, les permitimos esculpir con la libertad que describí ayer —lo que les traemos está profundamente relacionado con el cuerpo etérico—.
33e Esto permite que los niños se apoderen de su ser interior y, por lo tanto, como seres humanos, reclaman su relación adecuada con el mundo.
34a Al introducir a los niños a la música, formamos el cuerpo astral.
34b Pero cuando juntamos las dos cosas —tomamos lo formativo en movimiento, y cuando realizamos movimientos que son formativos— tenemos la euritmia, que sigue exactamente la relación entre los cuerpos etérico y astral en los niños.
34c Así que ahora los niños aprenden euritmia, o el habla revelado en gestos formados, tal como aprendieron de forma natural a hablar en sus primeros años.
34d Los niños sanos no tienen dificultad en aprender euritmia, porque en la euritmia ellos simplemente expresan su propio ser —ellos tienen los impulsos para expresar su propio ser—.
34e Es por esto que, además de la gimnasia, la euritmia se incorpora al currículum como una asignatura obligatoria, desde los primeros años hasta los grados más altos.
35a Verán, la euritmia surgió de todo el ser humano —los cuerpos físico, etérico y astral—; sólo puede ser estudiada por medio del conocimiento científico espiritual del ser humano.
35b Hoy en día, la gimnasia se dirige fisiológicamente hacia el cuerpo de manera desequilibrada; como la fisiología no puede hacerlo de otra forma, introduce ciertos principios basados en procesos dadores de vida.
35c Sin embargo, a través de la gimnasia, no educamos a todo el ser humano, sino a un sólo aspecto.
35d No se dice que esto implique nada contra la gimnasia, pero hoy en día la importancia de la gimnasia está sobrevaluada.
35e Así, en la educación de hoy, la euritmia debería ir de la mano con la gimnasia.
36a Yo no iría tan lejos como lo hizo un conocido fisiólogo que sucedió que estaba en la audiencia cuando hablé sobre la euritmia.
36b Dije que, en términos de educación, la gimnasia está sobrevaluada hoy, y que debería introducirse una forma de gimnasia que invoque las fuerzas del

alma y del espíritu —tal como se practica en euritmia junto con su estudio como arte— además de la gimnasia habitual.

[36c] Al final de mi conferencia, el famoso fisiólogo se acercó a mí y me dijo:

> *"¿Quieres decirme que la gimnasia puede ser un medio válido de educación porque los fisiólogos dicen que es así?*
>
> *"Como fisiólogo, debo decirte que la educación gimnástica es nada menos que bárbara."*

[36d] Se sorprenderían mucho si les dijera el nombre de ese fisiólogo.

[36e] Hoy en día, estas cosas se han vuelto obvias para aquellos que tienen cierta autoridad, y debemos tener cuidado de no abogar fanáticamente sin el pleno conocimiento de todo lo que implica.

[36f] Convertirse en un fanático de ciertas cosas está completamente fuera de lugar en el arte de la educación, porque estamos tratando con muchos aspectos diferentes de la vida.

[37a] Cuando abordamos otros temas que los niños deben aprender, y cuando lo hacemos desde los diversos puntos de vista que hemos considerado, primero llegamos a los años en que los niños solo pueden absorber imágenes a través de los sentimientos.

[37b] Por ejemplo, la historia y la geografía deben enseñarse de esta manera.

[37c] La historia debe ser descrita en imágenes; pintamos y esculpimos con palabras, lo que desarrolla las mentes de los niños.

[37d] Durante las dos primeras etapas del segundo período de la vida, hay una cosa, sobre todo, con la que los niños no se relacionan —podríamos llamar a esto la idea de causalidad—.

[37e] Antes de los siete años, los niños ciertamente no deben asistir a la escuela.[19]

[37f] El tiempo desde los siete hasta los nueve años de edad es la primera subdivisión del segundo período principal de la vida; desde recién pasados los nueve y hasta justo antes de los doce años es la segunda etapa; y desde los once años y ocho meses hasta los catorce años es la tercera etapa.

[38a] Durante la primera etapa de este segundo período de la vida, los niños se organizan para que respondan a las imágenes de manera directa.

[38b] Por lo tanto, debemos hablar como lo haríamos en cuentos de hadas, porque todo debe permanecer indiferenciado de la propia naturaleza de los niños.

[38c] Las plantas deben hablarse unas a otras; los minerales deben hablar juntos; Las plantas deben besarse y tener padres y madres.

[38d] Alrededor de nueve años y cuatro meses, el Yo se ha caracterizado —el Yo comienza a diferenciarse del mundo exterior—.

[38e] Ahora podemos adoptar un enfoque más realista al enseñar sobre plantas y animales.

[38f] Durante los primeros años de vida, sin embargo, la historia siempre debe abordarse en una actitud de cuento de hadas y mítica.

[38g] En la segunda división de este período más largo —desde aproximadamente nueve años y cuatro meses hasta once años y ocho meses— debemos hablar en imágenes.

[38h] Sólo cuando se acercan a la edad de doce años podemos introducir a los niños a la causalidad; sólo entonces podemos entrar en conceptos abstractos, permitiendo que la causa y el efecto entren en juego.

[38i] Antes de esto, la idea de causa y efecto está fuera del alcance de los niños, al igual que los colores para aquellos que son ciegos al color —como educadores, con frecuencia no tenemos idea de lo inútil que es hablar con los niños sobre causa y efecto—.

[38j] Sólo después de los doce años podremos hablarles a los niños sobre cosas que se dan por sentado cuando se ven desde la perspectiva científica actual.

[39a] Por lo tanto, es esencial que esperemos hasta los doce años antes de tratar con cualquier cosa relacionada con lo inorgánico, ya que esto significa entrar en el concepto de causalidad.

[39b] Además, cuando enseñamos historia, debemos esperar hasta aproximadamente esta edad antes de pasar de una presentación pictórica a una que involucre causas y efectos —cuando buscamos las causas detrás de los eventos históricos—.

[39c] Antes de esto, deberíamos preocuparnos sólo por lo que podemos presentar a los niños como vida imbuida de alma.

[40a] La gente es muy extraña por cierto.

[40b] Por ejemplo, a través del desarrollo de la cultura, ha surgido un concepto que llamamos 'animismo.'[20]

[40c] Se dice que si un niño se golpea con una mesa, se cree que la mesa está viva, y el niño le devuelve el golpe.

[40d] Los niños 'sueñan' un alma en la mesa, y se cree que las personas primitivas hicieron lo mismo.

[40e] La idea es que algo muy complejo ocurre en las almas de los niños.

[40f] Supuestamente piensan que la mesa está realmente viva con alma, y esta es la razón por la que devuelven el golpe cuando se golpean con ella.

[19] El jardín de infantes o Kindergarten, en este caso, no se considera parte de la escuela como tal. [N. del Ed.]

[20] animismo: 2. m. Creencia que atribuye vida anímica a todos los seres. 3. m. Creencia en la existencia de espíritus que animan todas las cosas. Diccionario RAEL [n. del pr.]

40g ¡Esto es fantástico!
40h Por el contrario, los que estudian historia cultural son los que realmente le ponen el alma, ya que envuelven a los niños con esta capacidad imaginativa.
40i Pero las cualidades del alma de los niños están mucho más profundamente arraigadas en el cuerpo físico que después, cuando son liberadas.
40j Cuando un niño se golpea con una mesa, produce un acto reflejo sin pensar que la mesa está viva.
40k Es un movimiento volitivo puramente reflejo, ya que los niños todavía no se diferencian del mundo exterior.
41a Esta diferenciación no aparece hasta alrededor de los doce años, cuando los niños sanos pueden comprender el concepto de causalidad.
41b Si este concepto se presenta a los niños demasiado pronto —especialmente en formas superficiales y externas— se crean condiciones terribles para su desarrollo.[21]
41c Está muy bien decir que debemos asegurarnos de que todo esté perfectamente claro para un niño.
41d Existen calculadoras en las que se empujan pequeñas bolas para hacer visibles las operaciones matemáticas.[22]
41e Lo siguiente que podemos esperar es que aquellos con tal actitud harán que los conceptos morales sean visibles al usar un tipo de máquina que empuje algo para mostrar el bien y el mal, al igual que las calculadoras nos permiten ver que '5 + 7 = 12.'
41f Sin duda, hay áreas de la vida en las que las cosas no pueden hacerse visibles y, sin embargo, son absorbidas por los niños en formas que no son obvias en absoluto —y es un gran error cuando tratamos de hacerlas visibles—.
41g Por lo tanto, es muy incorrecto intentar hacer visible algo que, por su propia naturaleza, no se puede tratar de esa manera —como se hace a menudo en los libros de texto—.
41h Las personas frecuentemente se vuelven triviales de esta manera.
42a Durante los años entre el cambio de dientes y la pubertad, nos preocupamos no sólo por lo obvio, porque cuando consideramos la totalidad de la vida humana, algo más también se vuelve obvio.
42b A los ocho años, absorbemos algún concepto; todavía no lo entendemos completamente; de hecho, no entendemos en absoluto su significado abstracto.
42c Todavía no estamos constituidos de tal manera que haga esto posible.
42d Entonces, ¿por qué tomamos un concepto así?
42f Estos días, sin embargo, no debemos hacer esto; se supone que los niños sólo debemos mostrarles lo que es visible y obvio.
43a Consideren a los niños que se les enseña todo de esta manera.
43b Sus experiencias no crecen con ellos, porque este método los trata como seres que no crecen.
43c No debemos despertar ideas en los niños si esas ideas no pueden crecer con ellos; esto es como hacer un par de zapatos para un niño de tres años y esperar que el niño los use a la edad de doce años.
43d Todo en los seres humanos crece, incluido el poder de la comprensión; en consecuencia, los conceptos también deben poder crecer.
43e Por lo tanto, debemos asegurarnos de llevar conceptos vivos a los niños, pero no podemos hacer esto a menos que los niños tengan una relación viva con la autoridad del maestro.
43f Y esto no puede lograrse con maestros abstractos y pedantes que se paren frente a los niños y les den conceptos que aún son completamente ajenos a ellos.
44a Imagina dos niños.
44b Se nos ha enseñado de tal manera que, incluso a la edad de cuarenta y cinco años, continuamos tomando conceptos y explicándolos como lo hacíamos a la edad de ocho años.
44c El concepto no ha crecido con el niño; prestó mucha atención a todo esto, y a los cuarenta y cinco años todavía lo explica de la misma manera.
44d Consideremos ahora al segundo niño, que ha sido educado de una manera viva.
44e Ya no usa zapatos del mismo tamaño que cuando tenía ocho años, y de la misma manera, a una edad más avanzada, ya no lleva los mismos conceptos que aprendió cuando tenía ocho años.
44f Por el contrario, esos conceptos se han expandido y cambiado radicalmente.
44g ¡Y todo esto afecta al cuerpo físico!
44h Si observamos a estas dos personas en relación con su estado físico, encontramos que la primera persona tendrá esclerosis a la edad de cuarenta y cinco años, mientras que la segunda ha permanecido más flexible.
44i ¿Cuánto creen que difieren los seres humanos?
44j En algún lugar de Europa, había dos profesores de filosofía.[23]
44k Uno era famoso por su filosofía griega[24]; el otro era un viejo adepto a la escuela hegeliana,[25] en la

[21] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[22] 'Calculadoras que se empujan pequeñas bolas' parece ser la descripción de un típico 'contador escolar.' O hacer referencia al ábaco, aparecido en China hace más de 3000 años. La forma actual se remonta al siglo XIII. [n. del pr.]
[23] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[24] filosofía griega: Se divide en: filosofía presocrática —Tales de Mileto hasta Sócrates y los sofistas, la filosofía griega clásica —Platón y Aristóteles—, y la filosofía post-aristotélica o helenística. [n. del pr.]
[25] hegelianismo: Sistema filosófico fundado por Georg Wilhelm Friedrich Hegel, según el cual 'lo absoluto,' que

cual las personas todavía estaban acostumbradas a tomar conceptos vivos, incluso después de la edad de veinte años.

[44l] Ambos dieron clases en la misma universidad.

[44m] A los setenta años, el primer profesor decidió ejercer su derecho a jubilarse, ya que sentía que no podía continuar.

[44n] El segundo, el profesor hegeliano, tenía noventa y un años cuando dijo:

> *"No puedo entender por qué ese joven ya se está retirando."*

[44o] La vida conceptual de este segundo profesor se había mantenido flexible.

[44p] Y por esta misma razón, la gente lo criticó y lo acusó de ser inconsistente.

[44q] El otro hombre era consistente, ¡pero sufría de esclerosis!

[45a] Hay una unidad completa en los niños entre el espíritu y el cuerpo, y no podemos acercarnos a ellos correctamente a menos que consideremos esto.

[45b] Hoy, las personas que no simpatizan con los puntos de vista materialistas dirán que el materialismo es malo.

[45c] ¿Porqué es eso?

[45d] Muchos dicen que es malo porque no entiende el espíritu.

[45e] Pero esto no es lo peor del asunto porque, poco a poco, la gente se dará cuenta de esta falta y llegará a reconocer el espíritu debido a la necesidad de entenderlo.

[45f] ¡Lo peor del materialismo es que no entiende la materia!

[45g] Miren esto por ustedes mismos; se puede ver lo que ha sucedido con el conocimiento de las fuerzas vivas en el pulmón humano, el hígado, etcétera, debido al materialismo.

[45h] ¡No se sabe nada sobre cómo funcionan estas cosas!

[45i] Algo queda fuera del pulmón y el hígado; se puede hacer preparados y examinar, pero los métodos científicos modernos no pueden aprender nada sobre el espíritu que funciona activamente en los órganos humanos.

[45j] Tal conocimiento puede ser aprendido sólo a través de la Ciencia Espiritual.

[45k] La materia revela su naturaleza sólo cuando se estudia desde la perspectiva de la Ciencia Espiritual.

[46a] El materialismo se ha enfermado, sobre todo porque los materialistas no entienden nada sobre la materia.

[46b] Quieren limitarse a la materia, pero no pueden alcanzar ningún conocimiento real de lo que es la materia.

[46c] Al decir esto, no me refiero a la materia teorizada, en la que un cierto número de átomos danzan supuestamente alrededor de un núcleo central —tales cosas no son muy difíciles de construir—.

[46d] En los primeros días de la Sociedad Teosófica, algunos teósofos construyeron un sistema completo basado en átomos y moléculas —pero era sólo teoría—.

[46e] Ahora tenemos que acercarnos a la realidad de nuevo.

[46f] Si realmente hacemos esto, nos sentimos incómodos cuando se espera que comprendamos un concepto totalmente vacío de la realidad.

[46g] Sería doloroso si alguien promoviera una teoría como esta, por ejemplo —fundamentalmente, es lo mismo si conducimos un automóvil a la ciudad o si el automóvil permanece inmóvil y la ciudad se acerca a nosotros.

[46h] Ciertamente, tales cosas se justifican cuando se ven desde una cierta perspectiva.

[46i] Pero empobrecen toda la vida del alma cuando se extienden tal como lo hacen hoy aquellos que sostienen opiniones completamente abstractas.

[47a] Aquellos que tienen un sentido de estas cosas experimentan un dolor real cuando se enfrentan a lo que la gente piensa hoy en día, y esto también funciona destructivamente en los métodos de enseñanza.

[47b] Por ejemplo, veamos las tendencias de ciertos métodos que se aplican a los niños pequeños del jardín de infantes.

[47c] Reciben las letras habituales recortadas y luego se les pide que las saquen de una pila y las reúnan en palabras.

[47d] Al ocupar a los niños de esta manera a una edad tan temprana, les damos cosas con las que no tienen ninguna conexión.

[47e] Cuando les sucede esto, es como si dijéramos que una vez fui una persona con músculos, piel y demás, pero ahora sólo soy un esqueleto.

[47f] Así es hoy; debido a la influencia de nuestra propensión a las abstracciones en la vida espiritual de la humanidad, de repente uno se ve a sí mismo como un esqueleto.

[47g] No podemos educar a los niños con este punto de vista, con un simple esqueleto de la realidad.

[48a] Esta es la razón principal por la que quería mostrarles hoy cuán crucial es que los maestros aborden la vida de una manera verdadera y viva. ♣♣

también llama 'idea,' se manifiesta evolutivamente bajo las formas de naturaleza y de espíritu. [n. del pr.]

[05] juntas de maestros en la escuela Waldorf[1]

Arnheim, julio 21, 1924 (S-5842)

En este punto de nuestros estudios educativos, me gustaría presentar algunas observaciones sobre los acuerdos que se hicieron en la escuela Waldorf.

[01b] Esto se hizo para facilitar y poner en práctica los principios de los que ya he hablado y que discutiré más a fondo en las siguientes conferencias.

[02a] La escuela Waldorf en Stuttgart se inició en 1919 a través de la iniciativa de Emil Molt.[2]

[02b] Su propósito era llevar a cabo los principios de la educación basada en la Antroposofía.

[02c] Esto fue posible porque la dirección y el liderazgo de la escuela me fueron confiados.

[02d] Por lo tanto, cuando describo la organización de esta escuela, también pueden servir como un ejemplo de cómo realizar estos principios educativos básicos discutidos aquí.

[03a] Primero, me gustaría aclarar que el alma de toda la enseñanza y la educación en una escuela Waldorf es el conjunto de maestros.

[03b] El cuerpo docente celebra estas juntas con regularidad, y yo las asisto siempre que puedo estar en Stuttgart.

[03c] Se ocupan no sólo de los asuntos externos de la organización escolar —crear horarios, formar clases, etcétera— sino también tratan de manera profunda y con gran alcance con todo lo que afecta la vida y el alma de la escuela.

[03d] Los asuntos se organizan para promover los objetivos de la escuela, es decir, la educación basada en el conocimiento del ser humano.

[03e] Esto, por supuesto, significa que tal conocimiento debe aplicarse a cada niño en particular; hay que dedicar tiempo a observar la psique de cada niño.

[03f] Esto es esencial y debe considerarse en detalle al establecer el plan educativo en su totalidad.

[03g] En las juntas de maestros, se discuten los niños individualmente de tal manera que los maestros intentan comprender la naturaleza humana en relación con cada niño.

[03h] Ciertamente pueden imaginar que tenemos que tratar con niños de todos los niveles y clases, teniendo varios talentos infantiles y cualidades del alma.

[03i] Nos enfrentamos a casi todos los tipos de niños, desde aquellos que debemos considerar dotados pobremente —tanto psicológicamente como físicamente— hasta aquellos que están dotados hasta el punto de genio —y esperemos que la vida lo confirme—.

[04a] Si deseamos observar a los niños, en su verdadero ser, debemos adquirir una facultad psicológica de percepción.

[04b] Este tipo de percepción incluye no sólo un tipo superficial de capacidad para observar a niños individualmente, sino, sobre todo, la capacidad de evaluar sus capacidades correctamente.

[04c] Sólo consideren esto: podemos tener un niño en clase que parece tener un talento extraordinario para aprender a leer y escribir o, tal vez, para aprender aritmética o idiomas.

[04d] Sería superficial, sin embargo, sostener firmemente la opinión de que este niño está dotado debido a la capacidad de aprender fácilmente idiomas o aritmética.

[04e] Durante la infancia, digamos alrededor de los siete a los nueve años, la facilidad de aprendizaje de un niño puede indicar que, más adelante, desarrollará genio; pero también puede indicar que, tarde o temprano, el niño se volverá neurótico o de alguna manera sucumbirá a una mala salud.[3]

[04f] Una vez que hemos adquirido una comprensión del ser humano, nos damos cuenta de que una persona consiste en más que sólo un cuerpo físico perceptible; también hay un cuerpo etérico, que es la fuente del crecimiento y las fuerzas alimentarias, por el cual los niños crecen.

[04g] Reconocemos que el ser humano también tiene un cuerpo astral, cuyas leyes no tienen nada que ver con la manifestación física, sino que, por el contrario, trabajan destructivamente en lo físico, destruyéndolo para dejar espacio para el espíritu.[4]

[04h] Además, reconocemos la presencia de un Yo que está conectado a una persona.

[04i] Por lo tanto, además del cuerpo físico perceptible tenemos tres seres: cuerpo etérico, cuerpo astral, el Yo, todos los cuales debemos reconocer.

---

1 Steiner, Rudolf. 'Juntas con maestros.' [GA300] [n. del pr.]

2 Emil Molt (1876-1936): Gerente de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria en Stuttgart. Inspirado por el movimiento para la Trimembración del Organismo Social fundó la Escuela Waldorf en Stuttgart, inicialmente para los hijos de los trabajadores de su fábrica. Por su pedido, Rudolf Steiner se hizo cargo de la escuela. [n. del pr.]

3 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

4 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

04j De esta manera, somos capaces de hacernos una idea de la complejidad de los seres humanos y cómo cada miembro de un ser humano podría llevar a un talento —o falta de talento— en cualquier área.
04k También puede revelar un falso talento que es, de hecho, transitorio y patológico.
04l Debemos desarrollar una comprensión de si un talento tiende a ser saludable o insalubre.
05a Como educadores, si muestran el amor, la devoción y la abnegación necesarios, y si comprenden al ser humano tal como se analiza en estas conferencias, entonces surge algo muy definido.
05b Al vivir con los niños, se volverán cada vez más sabios —no malinterpreten esta palabra; no se usa en el sentido de orgullo—.
05c Descubren por sí mismos cómo evaluar diversas capacidades o logros de los niños.
05d Aprenden rápidamente a penetrar en la naturaleza de un niño de una manera viva.
06a Me doy cuenta de que muchas personas dirán que si el ser humano, además de un cuerpo físico, está formado por miembros suprasensibles —cuerpos etérico y astral y organización del Yo—, los maestros deben ser clarividentes y ser capaces de percibir esos aspectos suprasensibles de la naturaleza humana.
06b Esto, sin embargo, no es el caso.
06c Todo lo que se percibe a través de la imaginación, la inspiración y la intuición —como se describe en mis libros— se puede examinar y evaluar simplemente observando la organización física de un niño, porque siempre se expresa en el cuerpo físico.[5]
07a En consecuencia, para los educadores cuya enseñanza es verdaderamente amorosa y se basa en un conocimiento profundo del ser humano, es posible hablar de casos específicos de una manera particular.
07b Por ejemplo, el cuerpo físico puede indicar endurecimiento o rigidez, lo que impide que el niño desarrolle facultades latentes que están presentes espiritualmente.[6]
07c O, un niño de unos siete u ocho años puede mostrar ciertos atributos y sorprendernos al poder aprender algo a una edad muy temprana; pero podemos ver que el cuerpo físico es demasiado blando y tiene una tendencia a engordar más adelante.[7]
07d Si el cuerpo físico es demasiado suave —si, por así decirlo, el elemento fluido pesa demasiado en relación con el elemento sólido— esta tendencia hace que el alma y el espíritu se hagan sentir demasiado pronto, y así nos enfrentamos a un niño precoz.
07e En tales casos, a medida que el cuerpo físico se desarrolla, esta cualidad precoz vuelve a retroceder, de modo que bajo ciertas condiciones todo puede cambiar, y la vida del niño puede no sólo ser promedio, sino incluso inferior al promedio.
07f En otras palabras, debemos considerar el hecho de que la observación externa de un niño debe ir acompañada de una percepción interna —no significa nada en absoluto hablar sólo de la presencia o falta de facultades—.
08a Lo que estoy diciendo se puede confirmar estudiando las biografías de los muchos tipos de personas.[8]
08b Al seguir el desarrollo espiritual de la humanidad, podríamos citar a muchos individuos distinguidos que lograron grandes cosas más adelante en la vida, pero que fueron considerados virtualmente sin talento e incompetentes como escolares.
08c Nos encontramos con algunos ejemplos muy notables en este sentido.
08d Por ejemplo, hay un poeta que, alrededor de los dieciocho a los veinte años, sus educadores le creía tan poco dotado que, por este motivo, le aconsejaron que no intentara una educación superior.
08e Pero no se desanimó; continuó sus estudios y, en poco tiempo, fue nombrado inspector de las mismas escuelas a las que se le recomendó que no asistiera.
08f Y allí estaba el poeta austriaco, Robert Hammerling,[9] que estudió para convertirse en maestro de secundaria.
08g En sus exámenes, recibió excelentes calificaciones en griego y latín; por otro lado, falló la prueba para enseñar alemán, porque sus ensayos se consideraron inadecuados.
08h Sin embargo, se convirtió en un poeta muy conocido.
09a Hemos encontrado que es necesario separar a algunos niños de los demás, permanentemente o por un tiempo breve, porque son mentalmente lentos y perturban las clases debido a su incapacidad para entender.
09b Se colocan juntos en una clase especial para niños de capacidad limitada.
09c Esta clase es impartida por el hombre que ha hablado aquí,[10] el Dr. Schubert,[11] cuyas cualidades muy especiales lo convierten en un líder nato de tal clase.
09d De hecho, esta tarea requiere dones especiales.

5 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
6 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
7 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
8 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
9 Robert Hamerling, nacido Rupert Johann Hammerling (1830-1889): Poeta y escritor austríaco. [n. del pr.]
10 El presente curso incluyó conferencias por docentes y presentaciones de euritmia, además de las conferencias de Rudolf Steiner. [n. del pr.]
11 Karl Schubert (1881-1949): Doctor y maestro en la escuela Waldorf de Stuttgart, dirigió la 'clase auxiliar.' [N. del Ed.]

[10a] Por encima de todo, se requiere un don para poder penetrar en las cualidades del alma que están 'aprisionadas' dentro de lo físico y tienen dificultades para liberarse.
[10b] Poco a poco, sin embargo, deben ser liberadas.
[10c] Aquí nos acercamos nuevamente a los límites de la enfermedad física, donde la psicología anormal afecta a lo físicamente anormal.
[10d] Este límite se puede cambiar, no es fijo.
[10e] De hecho, es útil mirar detrás de cada supuesta anomalía psicológica y encontrar lo que no es saludable en el organismo físico.[12]
[10f] En el verdadero sentido de la palabra, no hay 'enfermedades mentales'; son el resultado de una interrupción en la liberación del espíritu de lo físico.
[11a] Hoy en día, en Alemania, no sólo tenemos el problema de que casi todos los niños en edad escolar están desnutridos, sino que han sufrido los efectos de la desnutrición durante años.[13]
[11b] Por lo tanto, nos preocupa el hecho de que, al observar tanto el alma como el cuerpo físico, podemos comenzar a comprender su unidad esencial.
[11c] A las personas les resulta difícil entender que esto es esencial para la educación.
[11d] Un día un hombre visitó la escuela Waldorf; tenía una comprensión considerable y estaba directamente involucrado en asuntos escolares.
[11e] Durante días, le mostré personalmente la escuela y parecía interesado en todo.
[11f] Y como nuestra educación se basa en el conocimiento del ser humano, hablamos sobre todo de los niños en lugar de principios educativos abstractos.
[11g] Pero después de haberle dicho todo lo que podía sobre un niño u otro, finalmente dijo:

"Todo esto está muy bien, pero todos los maestros necesitarían títulos médicos."

[11h] A lo que respondí:

"Eso no es necesario, pero sin duda deberían tener algún conocimiento médico, dado todo lo que los maestros necesitan saber para su trabajo educativo."

[12a] ¿Dónde estaremos si, por alguna razón, se dice que no podemos proporcionar esto o que los maestros no pueden aprenderlo?
[12b] Debemos proveer lo que se requiere y los maestros deben aprender lo que es necesario.
[12c] Esta es la única perspectiva posible.
[12d] Podemos estudiar mejor las capacidades 'normales' desarrolladas por cada ser humano mediante la observación de condiciones patológicas.
[12e] Si han llegado a comprender un organismo enfermo desde varias perspectivas entonces ha construido una base para comprender un alma dotada de genio.
[12f] No estoy defendiendo la opinión de un Lombroso[14] o de alguien que tenga opiniones similares; este no es el caso.
[12g] No afirmo que el genio sea siempre una condición de enfermedad, pero de hecho llegamos a entender el alma al entender el cuerpo enfermo de un niño.[15]
[12h] Al estudiar las dificultades del alma y el espíritu que se manifiestan externamente en un cuerpo enfermo, podemos llegar a comprender cómo el alma se apodera del organismo cuando necesita expresar algo en particular.[16]
[13a] Por lo tanto, la educación no sólo presenta condiciones patológicas leves —como las que se presentan en niños de capacidad limitada— sino que también encuentra patologías en el sentido más amplio.
[13b] Esta es la razón por la que introdujimos tratamiento médico para los niños en nuestra escuela.
[13c] Pero no tenemos un médico que sólo practica medicina y permanece fuera del área de la educación; nuestro médico de la escuela, el Dr. Kolisko, también es un maestro de clase.[17]
[13d] Está completamente dentro de la escuela como maestro; está familiarizado con todos los niños, por lo que está en condiciones de comprender la fuente de los síntomas patológicos que aparecen en los niños.
[13e] Esto es completamente diferente de lo que es posible para los médicos que visitan una escuela en momentos específicos y evalúan la salud de los niños después de una observación superficial.
[13f] Sin embargo, aparte de esto, en las juntas de maestros no hay una línea rígida y definida entre alma y cuerpo cuando se considera un niño en particular.
[13g] El resultado natural de esto es que los maestros deben llegar a comprender gradualmente a todo el ser humano, de modo que estén igualmente interesados en todos los detalles de la salud física y mental.
[14a] ¡Este es nuestro objetivo en la escuela!
[14b] Todos los maestros deben tener un profundo interés y prestar mucha atención a todo el ser humano.

[12] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[13] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[14] Ezechia Marco Lombroso [pseudónimo Cesare Lombroso] (1835-1909): Criminólogo y médico italiano. Concebía el delito como resultado de tendencias innatas, de orden genético, observables en ciertos rasgos físicos o fisonómicos de los delincuentes habituales (asimetrías craneales, determinadas formas de mandíbula, orejas, arcos superciliares, etc.). [n. del pr.]
[15] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[16] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[17] Eugen Kolisko (1893-1939): Maestro y médico de la escuela Waldorf en Stuttgart. [N. del Ed.]

[14c] Entonces se deduce que nuestros maestros no están especializados en el sentido habitual.
[14d] Esencialmente, lo importante no es que un maestro de historia haya dominado el tema de la historia; en cambio, los maestros deben tener el tipo de personalidad que afecta a los niños como hemos descrito.
[14e] Los maestros deben estar conscientes de cómo se desarrollan los niños bajo su cuidado.
[15a] Yo mismo tuve que enseñar a partir de los quince años, sólo para ganarme la vida.[18]
[15b] Tuve que dar clases privadas, y así gané experiencia práctica en la enseñanza.
[15c] Por ejemplo, cuando era muy joven —sólo tenía veintiún años— asumí la responsabilidad de la educación de una familia de cuatro niños y me convertí en residente de la casa de la familia.
[15d] En ese momento, uno de los niños tenía once años y obviamente era hidrocefálico.[19]
[15e] Tenía hábitos peculiares; no le gustaba comer en la mesa.
[15f] Salía del comedor y entraba en la cocina, donde había contenedores para la basura y restos de comida; allí, comía cáscaras de papa y los demás desperdicios.
[15g] A los once años, todavía era casi completamente ignorante.
[16a] Anteriormente, como parte de su instrucción y con la esperanza de que pudiera ser recibido en una clase, se le permitió intentar un examen de ingreso a la escuela primaria.
[16b] Sin embargo, cuando entregó los resultados del examen, el cuaderno de ejercicios contenía sólo un agujero grande, donde había borrado algo.
[16c] No había logrado nada más, y tenía once años.
[16d] Los padres estaban muy molestos.
[16e] Formaban parte de la clase media alta culta, y la gente comentaba sobre la anomalía del niño.
[16f] Por supuesto, cuando se dicen tales cosas, las personas tienden a sentir un prejuicio contra el niño.
[16g] La opinión común era que debía aprender un oficio, ya que era incapaz de cualquier otra cosa.
[17a] Entré en la familia, pero nadie me entendió cuando les dije lo que estaba preparado para hacer.
[17b] Les dije que, si se me daban responsabilidad completa por el niño, sólo podía prometer que trataría de evocar lo que hay en el niño.
[17c] Nadie entendió esto, excepto su madre, que tenía un sentido instintivo de percepción, y su excelente médico de familia.
[17d] Fue ese médico[20] quien más tarde fundó el psicoanálisis,[21] junto con Sigmund Freud,[22] aunque, una vez que se volvió decadente, cortó su conexión con el psicoanálisis.[23]
[17e] Pude hablar con ese hombre, y nuestras conversaciones llevaron a la decisión de que se me confiaría la educación y la capacitación del niño.
[18a] A los dieciocho meses, su cabeza se había vuelto notablemente más pequeña y el niño avanzó lo suficiente como para ingresar a la escuela secundaria.
[18b] Lo ayudé más durante su educación, porque necesitaba ayuda adicional; pero después de dieciocho meses, fue aceptado como estudiante de secundaria.
[18c] Ciertamente, tenía que ser educado de tal manera que a veces necesitaba una hora y media para preparar lo que quería que aprendiera en quince minutos.
[18d] Era necesario enseñarle con gran economía, nunca gastando más tiempo del absolutamente necesario en un tema determinado.
[18e] También se trataba de organizar el horario del día con gran precisión —una cierta cantidad de tiempo para la música, para la gimnasia, para salir a caminar, etcétera—.
[18f] Si el niño es educado de esa manera, me dije a mí mismo, entonces será posible extraer sus capacidades latentes.
[18g] Hubo momentos en que las cosas salieron mal con tales esfuerzos; se puso pálido.
[18h] A excepción de su madre y el médico de familia, todos dijeron que estaba arruinando la salud del niño.
[18i] Les respondí que, por supuesto, no podría continuar con su educación si había alguna interferencia; se debía permitir que las cosas continuaran de acuerdo con nuestro acuerdo —y así fue—.
[19a] El niño terminó la escuela secundaria, continuó sus estudios y se convirtió en médico.
[19b] Murió una muerte temprana, pero esto fue por la simple razón de que fue llamado a servir como

[18] Steiner, Rudolf. 'El curso de mi vida. (Autobiografía)' [GA028] [n. del pr.]
[19] hidrocefalia: 1. f. Med. Dilatación anormal de los ventrículos del encéfalo por acumulación de líquido cefalorraquídeo. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[20] Jean-Martin Charcot (1825-1893): Neurólogo francés, profesor de anatomía patológica, titular de la cátedra de enfermedades del sistema nervioso, fundador junto a Guillaume Duchenne de la neurología moderna. Maestro de Sigmund Freud. [n. del pr.]
[21] Se considera un antecedente clave para el nacimiento del psicoanálisis que Freud llegase a ser alumno de Jean Martin Charcot en el hospital Salpêtrière de París entre los años 1885 y 1886. [n. del pr.]
[22] Sigmund Freud (1856-1939): Médico neurólogo austriaco, padre del psicoanálisis. [n. del pr.]
[23] psicoanálisis: Práctica terapéutica y técnica de investigación fundada por el neurólogo austríaco Sigmund Freud alrededor de 1896. [n. del pr.]

médico durante la Guerra Mundial; contrajo una infección y murió de la enfermedad subsiguiente.
[19c] Sin embargo, cumplió con su deber de médico de manera admirable.
[19d] Presento este ejemplo sólo para mostrarles lo importante que es para la educación ver los asuntos como un todo.
[19e] También muestra cómo, a través de un programa específico de educación, es posible incluso reducir una condición hidrocefálica, semana a semana.
[20a] Ahora podría decir que, por supuesto, algo así puede suceder en el caso de una tutoría privada.
[20b] Pero también puede suceder en una clase relativamente grande.
[20c] Cualquiera que entre con amor en lo que se presenta aquí como el conocimiento del ser humano puede adquirir rápidamente la capacidad de observar a cada niño con la atención necesaria.
[20d] También podemos hacer esto incluso en una clase grande.
[20e] En este caso, sin embargo, la percepción psicológica que he descrito es especialmente importante.
[20f] Pero esa percepción no es adquirida fácilmente por aquellos que recorren el mundo como individuos aislados sin ningún interés en los demás.
[20g] Realmente puedo decir que estoy en deuda con el hecho de que nunca encontré a ningún ser humano que no fuera interesante.
[20h] Incluso cuando era niño, ningún ser humano me pareció que no fuera interesante.
[20i] Y sé que nunca podría haber educado a ese niño si no hubiera encontrado interesantes a todos los seres humanos.
[21a] Es esta amplitud de intereses lo que impregna las juntas de maestros en una escuela Waldorf.
[21b] Les da ambiente, de modo que prevalece un estado de ánimo 'psicológico,' y las juntas conducen a una escuela basada en una psicología profunda.
[21c] Es interesante ver cómo, año tras año, todo el cuerpo docente puede profundizar su capacidad de percepción psicológica.
[21d] Además de todo lo que he descrito hasta ahora, algo más debe decirse cuando consideramos las clases en particular.
[21e] No ponemos mucho interés en las estadísticas; para nosotros, las clases en sí mismas son 'seres vivos,' no sólo los estudiantes individuales.
[21f] Podemos tomar una clase particular y estudiarla, y es muy interesante observar los imponderables que salen a la luz.
[21g] Cuando estudiamos una clase de esta manera, y cuando los maestros de varias clases discuten las características de cada clase en sus juntas, es interesante descubrir que una clase que tiene más niñas que niños, por ejemplo —la nuestra es una escuela mixta—, es un ser completamente diferente al de una clase en la que hay más niños que niñas.
[21h] Una clase que consiste en un número igual de niños y niñas es otro ser completamente diferente.
[21i] Todo esto es extremadamente interesante, no sólo por la conversación que tiene lugar entre los propios niños o por los pequeños asuntos amorosos que siempre ocurren en las clases superiores.
[21j] Aquí debemos adquirir el tipo correcto de observación para notarlo cuando sea necesario, o por lo contrario no verlo.
[21k] Sin embargo, aparte de esto, el 'ser' imponderable compuesto por los diferentes individuos masculinos y femeninos le da a la clase una estructura espiritual definida.
[22a] Así es como nos familiarizamos con la individualidad de varias clases.
[22b] Y si hay clases paralelas, como sucede en la escuela Waldorf, cuando es necesario —y rara vez es necesario— es posible alterar la división de las clases; dichos estudios relacionados con las clases constituyen la sustancia habitual de las juntas de maestros.
[22c] Por lo tanto, las juntas consisten tan sólo en la administración escolar, sino que también brindan una continuación de la educación dentro de la propia escuela, para que los maestros siempre estén aprendiendo.
[22d] Así las juntas son el alma de toda la escuela.
[22e] Aprendemos a estimar correctamente las trivialidades, a dar el peso apropiado a asuntos importantes, y así sucesivamente.
[22f] Como resultado, no habrá una protesta cuando algún niño cometa una pequeña infracción; pero habrá consciencia cuando suceda algo que pueda poner en peligro el desarrollo de la escuela.
[23a] Por lo tanto, el panorama general de la escuela Waldorf es interesante y ha tardado años en llegar.
[23b] En general, nuestros niños, una vez que llegan a las clases más altas, son más capaces que los de otras escuelas cuando se trata de entender lo que un niño debe aprender en la escuela.
[23c] Por otro lado, como describí, en las clases más bajas los niños se quedan un poco atrasados en la lectura y la escritura, porque nuestros métodos son diferentes y se extienden por varios años.
[23d] Sin embargo, entre los trece y quince años, nuestros niños comienzan a superar a los estudiantes de otras escuelas.
[23e] Entre otras razones, esto se debe a la facilidad con la que pueden entrar en temas con cierta aptitud para la comprensión.

[24a] Aquí, surge una verdadera dificultad.
[24b] Es un hecho notable que donde hay una luz, los objetos crean sombras.
[24c] Con una luz débil vienen sombras débiles; con una luz fuerte vienen sombras fuertes.
[24d] De manera similar, cuando se trata de ciertas cualidades del alma, podemos hacer una observación.
[24e] Si los maestros se preocupan lo suficiente por establecer el contacto con sus alumnos de todas las formas posibles, convirtiéndose en modelos para el comportamiento de los niños, entonces en el caso contrario, debido a una falta de contacto, puede ocurrir fácilmente que aparezcan desviaciones de la conducta moral.
[24f] No debemos hacernos ilusiones sobre esto; es verdad.
[24g] Esta es la razón por la que se depende tanto de un 'crecimiento conjunto' de las individualidades del maestro y del alumno, de modo que los niños sientan una fuerte conexión interna con sus maestros, lo que los maestros sienten de manera recíproca, asegurando así el desarrollo de ambos.
[25a] Estas cosas deben ser estudiadas de una manera interior, humana y amorosa.
[25b] De lo contrario nos encontraremos con sorpresas.
[25c] Pero la naturaleza del método tiende a sacar todo lo que está latente en los seres humanos.
[25d] A veces esto se ejemplifica de una manera extraña.
[25e] Hay un poeta[24] alemán que sabía que lo habían educado y enseñado mal.
[25f] Como resultado, muchas de sus cualidades inherentes no pudieron expresarse, y siempre se quejó de esto.
[25g] ¿Por qué fue esto?

[24] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[25h] Su cuerpo se había vuelto rígido y endurecido.
[25i] Durante su juventud, no hubo esfuerzo por desarrollar su individualidad.
[25j] Un día fue a un frenólogo[25] —no estoy promoviendo la frenología, aunque tiene cierta importancia cuando se practica de manera intuitiva—.
[25k] El frenólogo sintió su cabeza y tenía todo tipo de cosas bonitas que decir; estas se pueden encontrar, por supuesto.
[25l] En un punto del cráneo, sin embargo, se detuvo de repente; se puso rojo y no confió en sí mismo para decir nada. El poeta dijo:

> *"Vamos, habla; es mi predisposición al robo. "Parece que si hubiera sido mejor educado en la escuela, esta tendencia al robo podría haber tenido consecuencias muy graves."*

[26a] Si deseamos educar, debemos tener suficiente amplitud para movernos.
[26b] Esto, sin embargo, no se proporciona en las escuelas convencionales, se trabaja de acuerdo con los temidos horarios —de ocho a nueve para religión; nueve a diez para gimnasia; diez a once para historia; y matemáticas de once a doce—.
[26c] Las clases siguientes borran las anteriores y, a pesar de esto, los maestros deben obtener resultados y son conducidos a la desesperación.
[26d] Es por esto que las escuelas Waldorf tienen los llamados bloques[26] de enseñanza.
[26e] Los niños vienen a clase.
[26f] Todos los días durante la lección principal los estudiantes aprenden una materia, que continúa durante la mayor parte de la mañana, desde las ocho hasta las diez u once con breves descansos recreativos.
[26g] Esto lo enseño un maestro, incluso en las clases superiores.
[26h] La asignatura no se cambia cada hora, sino que continúa todo el tiempo que sea necesario para que los maestros pasen por lo que desean llevar a la clase.
[26i] En aritmética, por ejemplo, estos bloques pueden durar cuatro semanas.
[26j] Todos los días, de las ocho a las diez, el tema continúa, y la lección de un día está vinculada a la del día anterior.
[26k] Ninguna lección borra una anterior; así se permite la concentración.
[26l] Después de aproximadamente cuatro semanas, cuando la aritmética se ha tratado lo suficiente y ha concluido, un período de historia puede durar otras cuatro o cinco semanas —de nuevo, según el tiempo requerido—; y así se sigue.
[27a] Nuestra perspectiva es opuesta a la del maestro 'especializado.'
[27b] Cuando visiten la escuela Waldorf, pueden encontrar al Dr. Baravalle dando una clase de geometría descriptiva.[27]
[27c] Los estudiantes se sientan frente a él con sus tableros de dibujo.
[27d] Los deja dibujar, y su estilo es el de un maestro de geometría especializado ejemplar.
[27e] Ahora, cuando ingresan a otra escuela y miran la lista de maestros y profesores, encontrarán varias cre-

[25] frenología: 1. f. Antigua doctrina psicológica según la cual las facultades psíquicas están localizadas en zonas precisas del cerebro y en correspondencia con relieves del cráneo. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[26] En Argentina se llaman 'épocas.' [n. del pr.]

[27] Hermann von Baravalle (1898-1973): Doctor y, desde 1920, profesor de matemáticas y física en la escuela Waldorf de Stuttgart. Durante la ocupación nazi de Alemania, se mudó a Inglaterra y luego ayudó a establecer la Escuela Waldorf de Garden City, Nueva York. Es el autor de 'Dibujo geométrico' y el 'Plan escolar Waldorf.' [N. del Ed.]

denciales —diplomas en Geometría, Matemáticas, etcétera—.
[27f] He conocido a muchos maestros, especialistas en matemáticas, por ejemplo, quienes se jactaron de que en las excursiones escolares no pudieron nombrar varias plantas.
[27g] Pero todavía es de mañana en la escuela, y encuentran al Dr. Baravalle caminando entre los escritorios dando una clase de inglés.
[27h] Por toda la manera de su enseñanza, lo escuchan hablar sobre muchas cosas diferentes, y no hay manera de conocer su especialidad.
[27i] Algunos pueden pensar que la geografía es su materia, o geometría, o algo más.
[27j] Sin duda, la sustancia esencial y el significado del material didáctico propio pueden aprenderse muy rápidamente si tienen un don para penetrar directamente en esa área de conocimiento y experimentarlo en el alma.
[27k] Así que no tenemos horarios.
[27l] Por supuesto, no hay nada de pedante en esto.
[27m] En nuestra escuela Waldorf, la lección principal se da en bloques; otras lecciones, por supuesto, deben encajar en un horario, pero siguen a la lección principal.
[28a] También creemos que es muy importante enseñarles a los niños dos idiomas extranjeros, desde la primera vez que asisten a la escuela, cuando son niños pequeños.
[28b] Les enseñamos francés e inglés.
[28c] Es cierto que esto puede ser muy difícil, porque han ingresado muchos estudiantes a la escuela desde que comenzó.
[28d] Por ejemplo, llegaron estudiantes que deberían ingresar a al sexto grado, en la que hay niños que ya están considerablemente avanzados en idiomas.
[28e] Los nuevos niños deben unirse a ellos, pero debido a que carecen de cualquier noción de idiomas extranjeros, tenemos que ubicarlos en el quinto grado.
[28f] Siempre estamos tratando con tales problemas.
[29a] También intentamos organizar el día para que las lecciones más básicas se enseñen por la mañana.
[29b] En consecuencia, las clases de educación física —gimnasia, euritmia, etcétera— se ubican a la tarde.
[29c] Pero esto no es una regla rígida; no podemos permitirnos un número ilimitado de maestros, por lo que debemos programar las clases según lo permitan las circunstancias.
[29d] No me malinterpreten cuando digo que no se puede comenzar con los ideales; no digan que la Ciencia Espiritual carece de ideales.
[29e] Reconocemos el valor de los ideales, pero no pertenecen a los inicios.
[29f] Podemos describirlos a la perfección, y podemos decir cómo deben ser las cosas.
[29g] Incluso podemos adularnos de que estamos trabajando en esta dirección.
[29h] Pero, de hecho, tenemos que tratar con una escuela específica y concreta que tiene ochocientos niños que conocemos y cuarenta o cincuenta maestros que también debemos conocer.
[29i] Sin embargo, podrían preguntar por qué tenemos un cuerpo docente si ninguno de sus miembros corresponde al ideal.
[29j] Básicamente, tratamos con lo que tenemos y progresamos de acuerdo con los hechos.
[29k] Si queremos hacer algo práctico, tenemos que considerar la realidad.
[29l] Esto es lo que tenía que decirles sobre los bloques de enseñanza.
[30a] Debido a nuestro enfoque libre de la enseñanza —y esto debe ser obvio por lo que he estado diciendo— naturalmente sucede que los niños no siempre se quedan sentados quietos como ratones.
[30b] Deben ver cómo la atmósfera moral y la esencia de una clase dependen de quien está a cargo.
[30c] De nuevo, lo imponderable es lo que cuenta.
[30d] En este sentido, debo decir que hay maestros en la escuela Waldorf que demuestran ser inadecuados de ciertas maneras.
[30e] No los describiré, pero puede suceder que ingresen a un aula y se den cuenta de que está totalmente desordenada
[30f] Un cuarto de la clase está acostada debajo de sus asientos, otro cuarto está encima de ellos, y el resto está saliendo corriendo del aula y llamando a la puerta desde afuera.
[30g] Esto no debería ser un misterio para nosotros; se puede arreglar si sabemos cómo acompañar a los niños.
[30h] Debemos permitirles que satisfagan sus ganas de moverse; no debemos confiar en el castigo, sino corregir la situación de otra manera.
[31a] No todos estamos a favor de dar órdenes; por el contrario, algunos de nosotros pensamos que se debe permitir que las cosas se desarrollen naturalmente.
[31b] Y debido a esto, algo comienza a desarrollarse naturalmente —lo que describí como viviendo dentro de los mismos maestros—.
[31c] Los niños ciertamente pueden hacer mucho ruido, pero esto simplemente demuestra su vitalidad.
[31d] También pueden ser muy activos y animados al hacer lo que sea apropiado, siempre y cuando los maestros sepan cómo despertar su interés.
[31e] Debemos emplear las buenas cualidades de los niños 'buenos' de manera que los ayuden a aprender; y

con los niños traviesos, debemos usar sus cualidades ingobernables de manera que los ayude a progresar.
31f No llegaremos a ninguna parte si somos capaces de desarrollar sólo las 'buenas' cualidades de los niños.
31g Ocasionalmente, debemos desarrollar sus cualidades maliciosas, mientras las dirigimos de la manera apropiada.
31h A menudo, son las llamadas cualidades maliciosas las que indican fortaleza más adelante; estas son las mismas cualidades que, si se manejan correctamente, pueden convertirse en las cualidades más excelentes en el adulto.
31i Por lo tanto, siempre debemos determinar si un niño da pocos problemas debido a su 'bondad' o debido a alguna enfermedad.
31j Si sólo nos preocupa nuestra conveniencia, es fácil pensar que los niños enfermos son 'buenos,' simplemente porque se sientan en silencio y requieren poca atención.
31k Pero cuando observamos la naturaleza humana con una visión real, a menudo encontramos que debemos dedicar mucha más atención a esos niños que a los niños 'malos.'
31l Aquí, también, es una cuestión de visión psicológica y tratamiento desde una perspectiva espiritual.
32a Hay algo más que considerar.
32b En las escuelas Waldorf, casi toda la enseñanza tiene lugar en la propia escuela; se saca la carga de la tarea para el hogar, ya que los niños tienen poco que hacer en casa.
32c Por lo tanto, debido a que el trabajo se realiza con los maestros, la actitud de los niños es notable.
32d Algo así suele suceder en la escuela Waldorf: una vez algunos estudiantes que se portaron mal.
32e Un maestro que todavía no estaba completamente imbuido del método de educación Waldorf pensó que los niños deberían ser castigados, y lo hizo en una forma intelectual; les dijo:

> *"Deben quedarse después de la escuela y hacer algo de aritmética."*

32f Pero los niños no podían entender por qué la aritmética se consideraría un castigo, ya que les daba tanto placer.
32g Así que toda la clase —y esto sucedió— le preguntó si también podían quedarse.
32h Esto fue pensado como un castigo.
33a Pueden ver cómo la actitud mental completa debe cambiar por completo; los niños nunca deben sentir que están siendo castigados por hacer algo que hacen felizmente con devoción y alegría.
33b Nuestros maestros descubren todo tipo de formas de eliminar el comportamiento inapropiado.
33c El Dr. Stein —que es especialmente creativo de esta manera— notó una vez que, durante una lección en su clase superior, los niños escribían y se pasaban notas unos a otros.[28]
33d ¿Cuál fue su respuesta?
33e ¡Empezó a contarles sobre el servicio postal!
33f Lo explicó en detalle y de tal manera que las notas cesaron gradualmente.
33g Su descripción del servicio postal y el origen de la correspondencia parecían no tener nada que ver con el comportamiento que notó, pero de todos modos estaba relacionado.
33h Verán, si en lugar de racionalizar nuestra respuesta aprovechamos una inspiración repentina que surge de nuestro conocimiento instintivo de cómo tratar con una clase, las consecuencias a menudo son beneficiosas.
33i De esta manera, podemos lograr mucho más para corregir a los estudiantes de lo que podríamos recurriendo al castigo.
34a Sobre todo, debe ser obvio para cada estudiante en cada clase que sus maestros viven en verdadera armonía con sus propias reglas.
34b Por ejemplo, si un niño colérico desordena su cuaderno de ejercicios, agarra a su vecino por las orejas o tira del pelo de alguien, su maestro nunca debe gritarle por perder la paciencia o comportarse mal.
34c Y el maestro nunca debe amenazar con hacerle daño.
34d Este es un ejemplo extremo, pero algo como esto puede suceder cuando los maestros no se dan cuenta de que ellos mismos deben establecer el ejemplo de lo que esperan de los estudiantes.
34e ¡Lo que somos es mucho más importante que nuestros principios y lo que sabemos!
34f El tipo de persona que somos es lo más importante.
34g Cuando se espera que los candidatos demuestren que son adecuados para la profesión docente, si los evaluamos de una manera que sólo analizamos lo que saben, más adelante tendrán que recurrir a sus libros de texto para recordar ese conocimiento.
34h Pero no hay necesidad de tomar un examen.
34i En realidad, nadie debe ingresar a una escuela que no tenga la personalidad de un maestro —cuerpo, alma y espíritu—.
34j Debido a esto, puedo decir que cuando tengo que elegir maestros para el cuerpo docente en la es-

[28] Walter Johannes Stein (1891-1957): Profesor de historia en la escuela Waldorf de Stuttgart (1919-1932). Autor de 'El siglo IX y el Santo Grial.' [N. del Ed.]

cuela Waldorf, ciertamente no considero que sea un obstáculo si alguien tiene un diploma de maestro.[29]

[34k] En cierto sentido, sin embargo, busco más a aquellos cuya actitud indica un verdadero maestro que a aquellos que han aprobado un examen.

[34l] Los que han pasado los exámenes siempre me preocupan; por supuesto que son inteligentes, pero esto debe ser así a pesar de haber pasado varias pruebas.

[35a] Es notable la forma en que funciona el karma.

[35b] Se supone que las escuelas Waldorf deben ejemplificar el tipo de educación basada en el conocimiento del ser humano, y de hecho esto sólo fue posible en Wurtemberg[30] y en ninguna otra parte.

[35c] Esto se debe a que, cuando nos estábamos preparando para abrir la escuela allí, todavía estaba vigente una regulación muy antigua.

[35d] En ese momento, no habríamos podido crear una escuela Waldorf si la gente hubiera estado vinculada por las ideas 'ilustradas' que surgieron más tarde de la legislatura de la Asamblea Nacional de Weimar,[31] con las que hemos tenido que lidiar desde entonces como resultado de sus intentos de destruir a nuestros grados inferiores.[32]

[36a] Será cada vez más raro que los maestros sean evaluados como individuos humanos en lugar de según las calificaciones.

[36b] Será aún más raro que los grados más bajos tengan la libertad de actuar de ciertas maneras.

[36c] El mundo está trabajando, por así decirlo, hacia la 'libertad' y la 'dignidad humana.'

[36d] Tal 'dignidad humana,' sin embargo, se lleva a cabo de forma extraña por el horario y la disposición general de las clases.

[36e] En la ciudad capital de un país, hay un departamento de educación, y este departamento sabe lo que se enseña en cada escuela y clase porque regula la forma en que se dictan las materias.

[36f] Como consecuencia, incluso en la escuela más remota, si los maestros necesitan saber qué se enseñará en quinto grado el veintiuno de julio a las 9:30 de la mañana, simplemente pueden consultarlo en los registros del departamento de educación, y se les dirá exactamente lo que enseñará.

[37a] En nuestro caso, sin embargo, tenemos dos clases paralelas: 5-A y 5-B.

[37b] Podrían ir a las dos clases, una después de la otra, y se asombrarían por el hecho de que en cada clase está ocurriendo algo completamente diferente.

[37c] ¡Ni siquiera son similares!

[37d] Cada clase se confía enteramente a la individualidad del maestro de la clase; a ambos maestros se les permite hacer lo que corresponda a su propia individualidad, y esto es lo que hacen.

[37e] A pesar de que existe un acuerdo absoluto sobre asuntos esenciales durante las juntas de maestros, no hay ningún requisito de que una clase deba enseñarse de la misma manera que una clase paralela.

[37f] Lo que estamos tratando de lograr debe hacerse de muchas maneras; Nunca es una cuestión de regulaciones externas.

[38a] Por lo tanto, encontrarán que un maestro de los niños pequeños de primer grado puede moverse de cierta manera para ayudarlos a encontrar una manera de dibujar con un pincel y pintar.

[38b] Pueden ingresar a una clase y ver a los niños hacer todo tipo de movimientos con sus manos, y esto lleva a dominar el pincel o el lápiz.

[38c] O ven a los niños bailando para que se pueda extraer alguna habilidad del movimiento de sus piernas.

[38d] Los maestros hacen lo que creen que es mejor para los niños individuales y para ellos mismos como individuos.

[38e] Por lo tanto, la vida se lleva a la clase, formando una base que ayuda a los niños a sentir que realmente pertenecen a sus maestros.

[39a] Aunque el reglamento escolar es antiguo, incluso en Wurttemberg hay inspecciones escolares; pero lo hemos hecho bien en este sentido.

[39b] La actitud de los inspectores mostró una comprensión real, y estuvieron de acuerdo con todo una vez que vieron nuestros métodos y las razones de ellos.

[39c] Pero tales ocasiones también llevaron a algunos eventos únicos.

[39d] Por ejemplo, los inspectores visitaron una clase en la que la maestra generalmente tenía problemas para mantener la disciplina.

[39e] Una y otra vez, tenía que interrumpir su enseñanza y trabajar duro para restablecer el orden.

[39f] Pero cuando los inspectores del gobierno llegaron a su clase, la maestra se asombró por el perfecto comportamiento de los niños.

---

[29] En la Argentina, el maestro de una escuela Waldorf debe poseer el diploma oficial. [n. del pr.]

[30] Wurtemberg: Territorio histórico y un antiguo Estado de Alemania, región ubicada en Suabia, en el suroeste del país germano. Su capital tradicional era Stuttgart. Actualmente, estado federado de Baden-Wurtemberg. [n. del pr.]

[31] República de Weimar (1918-1933): Régimen político de Alemania tras la derrota del país en la Primera Guerra Mundial. El país conservó su nombre de 'Deutsches Reich' ['Imperio alemán'], pero la denominación procede de la ciudad de Weimar, donde se reunió la Asamblea Nacional constituyente y se proclamó la nueva constitución, que fue aprobada el 31 de julio y entró en vigor el 11 de agosto de 1919. [n. del pr.]

[32] Ley de la Escuela Primaria (Abril 28, 1920): Introdujo la escuela primaria obligatoria de 4 años (Grundschule), y el sistema secundario de medio día. También se promulgó sobre el cierre de las escuelas primarias privadas. [n. del pr.]

[39g] Se habían convertido en estudiantes modelo, en tal medida en que, al día siguiente, ella tuvo que decir:

"¡Niños, estuvieron muy bien ayer!"

[39h] Y toda la clase exclamó:

"Por supuesto, maestra. ¡Nunca te fallaremos!"

[39i] Algo misterioso se desarrolla en los estudiantes cuando los maestros intentan practicar lo que he mencionado al final de estas conferencias.
[39j] Si enseñamos de una manera que está viva y comunica la vida, entonces la vida emerge, se desarrolla y prospera. ♣♣

[06] reuniones de padres y maestros

Arnheim, julio 22, 1924 (S-5844)

Antes de continuar con nuestra discusión sobre los métodos, me gustaría agregar algo a lo que dije ayer sobre las juntas de maestros.
[01b] Otorgamos gran importancia a nuestra relación con los padres de los niños en nuestra escuela Waldorf.
[01c] Y para asegurar una armonía completa, programamos tardes de los padres frecuentes, a las que asisten los padres de los niños que viven en el vecindario.
[01d] En estas reuniones, discutimos los objetivos, los métodos y los arreglos de la escuela de una manera un tanto general, por supuesto.
[01e] Y, en la medida en que tales reuniones lo permitan, los padres pueden expresar sus deseos y recibir una escucha comprensiva.
[01f] Por lo tanto, tenemos la oportunidad de determinar nuestras metas educativas y, además, hacer esto dentro del contexto social en el que se originaron esas metas.
[01g] Los maestros escuchan las ideas de los padres sobre la educación de sus niños, y los padres escuchan —siempre les hablamos de manera sincera y cándida— sobre los eventos en la escuela, nuestros pensamientos sobre la educación de los niños y el futuro, y por qué necesitamos escuelas que promuevan un enfoque gratuito de la educación.
[01h] En otras palabras, esto lleva a un entendimiento mutuo entre los maestros y los padres que surge porque mantenemos el contacto humano que no es sólo abstracto e intelectual.
[01i] Creemos que este tipo de conexión es muy importante, porque esto es todo en lo que podemos confiar.
[01j] En una escuela pública, todo está estrictamente regulado; sabemos exactamente los objetivos que los maestros deben tener en cuenta; sabemos, por ejemplo, que un niño de nueve años debe alcanzar un cierto estándar y así sucesivamente.
[01k] ¡Todo está planeado con precisión!
[02a] En nuestro caso, todo depende de la individualidad libre de cada maestro.
[02b] En la medida en que soy considerado el director de la escuela, nada se da en forma de reglas y regulaciones.
[02c] De hecho, no hay director de escuela en el sentido habitual; cada maestro es soberano.
[02d] En lugar de un director o administrador escolar, tenemos juntas de maestros, donde los maestros estudian y trabajan en común hacia su progreso.
[02e] En consecuencia, hay un espíritu concreto que vive y trabaja libremente en el cuerpo docente.
[02f] No es tiránico, ni emite declaraciones, reglas o programas; más bien, ejerce su voluntad de avanzar y mejorar continuamente la capacidad de los maestros para satisfacer las necesidades de la enseñanza.
[03a] Hoy, nuestros maestros no tienen idea de lo que será bueno para la escuela Waldorf cinco años más adelante, porque durante esos años aprenderán

mucho y, a partir de ese conocimiento, tendrán que volver a evaluar lo que es o no es correcto.

03b Es por eso que las escuelas Waldorf son indiferentes para con las asociaciones para la reforma escolar y lo que consideran importante.

03c Los asuntos educativos no pueden ser determinados intelectualmente; deben surgir únicamente de la experiencia de la enseñanza.

03d El cuerpo docente trabaja a través de la experiencia.

03e Pero sólo porque esta es la situación, porque vivimos en un estado de cambio en términos de lo que queremos, necesitamos un tipo de sistema de apoyo diferente al de las escuelas comunes, que es dado por las autoridades educativas —que dictan lo que hacen las escuelas—.

03f Requerimos el apoyo del contexto social en el que los niños están creciendo.

03g Necesitamos el apoyo interno de los padres, porque siempre surgen preguntas cuando los niños vienen a la escuela y vienen de las casas de sus padres.

04a Si el objetivo es crear relaciones individuales y armoniosas, los maestros pueden estar aún más preocupados por el bienestar de los niños que los padres mismos, de quienes buscan apoyo.

04b Cuando reciben a un niño de siete años en la escuela, nuestros maestros toman mucho más si van más allá de simplemente tomar la información de los padres, que proporciona poco, pero muestran un mayor interés al visitar a los padres en casa.

04c Los maestros tienen a los padres, las madres y otros en la vida de los niños; son como sombras en el fondo de un niño.

04d Los maestros están casi tan involucrados con esas personas como con los propios niños, especialmente cuando se trata de patologías físicas.

04e Los maestros deben tener todo esto en cuenta y resolverlo por sí mismos; deben analizar toda la situación para comprender realmente a los niños y, sobre todo, deben tener claro qué deben hacer en relación con el entorno de un niño.

04f Al visitar a los padres en casa, los maestros construyen un puente entre ellos y los padres, y esto se convierte en un apoyo que es social y, al mismo tiempo, libre y vivo.

05a Las visitas domiciliarias son necesarias si queremos fomentar en los padres un sentimiento de que nada debe socavar el sentido natural de la autoridad que los niños deben sentir hacia sus maestros.

05b El cuerpo docente y los padres deben trabajar arduamente para alcanzar un objetivo.

05c Comprensión que está impregnada de sentir las cualidades del alma.

05d Además, los padres deben conocer a los maestros a fondo y romper cualquier tendencia a estar celosos de ellos, porque la mayoría de los padres en realidad están celosos de los maestros de sus niños.

05e Sienten como si los maestros quisieran quitarles a los niños; pero tan pronto como surge este sentimiento, nada puede lograrse con los niños educativamente.

05f Estas cosas se pueden corregir, sin embargo, si los maestros entienden cómo obtener un apoyo real de los padres.

05g Esto es lo que quería agregar a mis comentarios anteriores sobre el propósito de las juntas de maestros.

06a Ahora debemos considerar otra cosa; debemos comenzar a comprender los tiempos en las vidas de los niños que son puntos importantes de la transición.

06b Ya hablé de uno de esos puntos: cuando la enseñanza imaginativa y pictórica debe avanzar y enseñar a los niños sobre la naturaleza de las plantas.

06c Este punto llega alrededor de los nueve o diez años.

06d Se manifiesta en los niños como una inquietud interior, y comienzan a hacer todo tipo de preguntas.

06e Por lo general, las preguntas no son tan importantes en términos de su tema, pero es muy importante tener en cuenta que los niños han comenzado a sentir la necesidad de hacer preguntas.

07a La relación que establecemos con los niños en este momento tiene una gran importancia para toda su vida.

07b ***¿Qué es vivir en las almas de estos niños?***

07c Lo podemos observar en todo niño que no esté sufriendo una patología.

07d Antes de esta edad, cualquier niño que no haya sido dañado por influencias externas aceptará naturalmente la autoridad del maestro; los niños sanos que no hayan sido convencidos de todo tipo de tonterías tendrán un respeto saludable por cada adulto.

07e Ellos admiran a los adultos y los aceptan naturalmente como autoridades.

07f Recuerden su propia infancia y piensen en lo que significa, especialmente para los niños pequeños, sentirse bien por hacer lo que hace un adulto porque esa persona es buena y digna.

07g Los niños no necesitan nada más que colocarse bajo una autoridad.

08a En cierto sentido, este sentimiento se agita un poco entre los nueve y los diez años a través del desarrollo de la propia naturaleza humana.

08b Es importante tener la capacidad de percibir esto claramente.
08c Es un momento en que la naturaleza humana experimenta algo especial; no se vuelve consciente en los niños, sino que vive en vagas sensaciones y sentimientos.
08d Los niños no pueden expresar esto, pero está presente, no obstante.
08e ¿Y qué piensan inconscientemente estos niños?
08f Antes, podrían haber dicho instintivamente: si mi maestro dice que algo es bueno, debe ser bueno.
08g Si mi maestro dice que algo es malo, es malo; si mi maestro dice que algo es correcto, entonces debe ser correcto; si mi maestro dice que está mal, tiene que estar mal.
08h Si mi maestro está complacido por algo, entonces es hermoso; si mi maestro dice que algo es feo y desagradable, entonces es feo.
09a Es bastante natural que los niños pequeños vean a sus maestros como modelos, pero entre nueve y diez años, su certeza interna se ve un tanto sacudida.
09b En su vida sentimental, los niños comienzan a preguntar acerca de la fuente de la autoridad del maestro.
09c ¿Quién es la autoridad sobre el maestro y cuál es la fuente de esa autoridad?
09d En este punto, los niños comienzan a sentir un impulso interno de penetrar en el ser humano visible, que ha sido un dios para ellos, y descubrir qué hay detrás de la persona como un dios suprasensible, invisible o un ser divino.
09e Ahora los maestros deben enfrentar a los niños y, de manera simple, tratar de confirmar este sentimiento en ellos.
09f Deben acercarse a los niños para que sientan algo suprasensible que apoya a su maestro.
09g Los maestros no deben hablar de manera arbitraria, porque son mensajeros de lo divino.
10a Deben hacer que los niños se den cuenta de esto, pero ciertamente no predicando.
10b Sólo pueden insinuar palabras; nada se logra con un enfoque pedante.
10c Pero se puede lograr algo al acercarse a los niños y decir algo sin ninguna importancia particular.
10d Podrían decir algunas palabras que no son importantes, pero habladas en un tono de voz que sugiere que tienen un corazón, y este corazón cree en lo que está detrás de él.
10e Deben hacer que los niños se den cuenta de que están de pie dentro del Universo, pero esto debe hacerse de la manera correcta.
10f Incluso si aún son incapaces de absorber ideas abstractas y racionales, tienen la comprensión suficiente para acercarse y preguntarles cómo ellos también pueden saber.
11a Los niños de esta edad a menudo vienen con tales preguntas.
11b Ahora podrían decir:

"Sólo piensa; todo lo que puedo darte, lo recibo del sol.
"Si el Sol no existiera, no podría darte nada.
"Y mientras dormimos, si no estuviera allí el poder divino de la Luna para preservar todo lo que recibimos del Sol, no podría darte nada."

11c En términos de significado, no han dicho nada particularmente importante.
11d Pero si lo dicen con tanta calidez que los niños sienten su amor por el Sol y la Luna, entonces pueden llevarlos más allá de la etapa de hacer tales preguntas, y esto es válido para toda la vida en general.
12a Deben darse cuenta de que estos puntos críticos ocurren en la vida de los niños.
12b Un nuevo sentimiento surge naturalmente.
12c Hasta ahora, contaban historias sobre un abeto y un roble, sobre un botón de oro y un diente de león, o sobre un girasol y una violeta.
12d Hablaron sobre la naturaleza en los cuentos de hadas y así llevaron a los niños a un mundo de espíritu.
12e Ahora es el momento de contar historias de los Evangelios.
12f Si comienzan esto antes o tratan de enseñarles algo religioso, destruyen algo en los niños; pero si empiezan esto cuando están tratando de abrirse paso hacia el mundo espiritual, pueden lograr algo que los niños exijan con todo su ser.
13a ¿Dónde pueden encontrar un libro que les diga a los maestros qué es realmente enseñar?
13b ¡Son los propios niños quienes forman ese libro!
13c No debemos aprender los métodos de enseñanza de ningún libro, excepto el que se abre ante nosotros como los propios niños.
13d Sin embargo, para poder leer en este libro, necesitamos el interés más amplio posible en cada niño en particular, y nada debe desviarnos de esto.
13e Aquí es donde es probable que los maestros experimenten dificultades, y éstas deben superarse conscientemente.
14a Imaginen un maestro que tiene sus propios niños.
14b Se enfrenta a una tarea más directa y difícil que si no tuviera niños.
14c Debe ser aún más consciente y, sobre todo, no creer —ni siquiera subconscientemente— que todos los niños deben ser como los suyos.

[14d] Debe preguntarse si todas las personas que tienen niños creen inconscientemente que cada niño debe ser como el de ellos.
[15a] Podemos ver que los maestros deben reconocer algo que toque los hilos más íntimos de la vida del alma.
[15b] Y a menos que puedan entrar en estos hilos íntimos e inconscientes, nunca obtendrán un acceso real a los niños para ganar su confianza plena.
[15c] Los niños sufren daños indecibles al creer que otros niños son los favoritos de los maestros.
[15d] ¡Esto debe evitarse a toda costa!
[15e] No es tan fácil de evitar como se podría pensar, pero puede ser evitado por maestros que están imbuidos de los principios que surgen de un conocimiento científico espiritual del ser humano.
[15f] Entonces, esas preguntas descubren sus propias soluciones.
[16a] Hay algo que requiere atención especial en relación con el tema que elegí para este curso.
[16b] Está relacionado con la importancia de la educación para el mundo entero y para la humanidad misma.
[16c] Es la naturaleza misma de la existencia humana que los maestros —que están tan involucrados con los niños y en general tienen tan poco tiempo para vivir fuera de estas actividades— requieren el apoyo del mundo exterior y deben mirar hacia el mundo en general.
[16d] ¿Por qué los maestros se secan tan fácilmente?
[16e] Es porque siempre deben doblarse al nivel de los niños.
[16f] Ciertamente no tenemos razones para burlarnos de los maestros que se secan, debido a que están limitados al concepto usual de enseñanza.
[16g] Sin embargo, deberíamos ver dónde está el peligro, y los maestros antroposóficos están en posición de ser especialmente conscientes de esto.
[16h] Si la noción de la historia de los maestros ordinarios se convierte gradualmente en un libro de texto —lo que puede suceder en unos pocos años—, ¿dónde deberían buscar otras ideas que sean verdaderamente humanas?
[16i] ¿Cuál es el remedio?
[16j] El poco tiempo que les queda a los maestros después de una semana escolar suelen pasarlo recuperándose de la fatiga y, con frecuencia, son las opiniones populares las que forman sus actitudes sobre asuntos de importancia mundial.
[16k] En consecuencia, la vida del alma de tales maestros no se vuelca hacia el afuera con el tipo de comprensión que necesitan las personas entre los treinta y cuarenta años, por ejemplo.
[16l] Además, no se mantienen en forma y activos al pensar que la mejor manera de recuperarse durante las horas de ocio es jugando a las cartas o haciendo cualquier cosa que no tenga relación alguna con una vida espiritual.
[17a] La situación de los maestros cuya vida está impregnada de la Ciencia Espiritual es muy diferente.
[17b] Su perspectiva sobre el mundo se amplía continuamente; su visión continúa extendiéndose más allá.
[17c] Es fácil mostrar cómo esas cosas se afectan unas a otras.
[17d] Se manifiesta en los antropósofos más entusiastas, por ejemplo uno que se convierte en maestro de historia y tiende a incluir opiniones científico espirituales en las lecciones de historia, por lo que comete el error de enseñar Antroposofía en lugar de la historia.
[17e] ¡Esto también debe evitarse!
[17f] Este problema puede ser evitado por completo por maestros que —con los niños por un lado y la Antroposofía por el otro— sienten la necesidad de construir un puente entre la escuela y los hogares de los padres.
[17g] Aunque la Ciencia Espiritual es conocimiento y comprensión aplicados al ser humano, sin embargo, hay necesidades en la vida que deben ser observadas.
[18a] ¿Cuál es el pensamiento común hoy en día, influenciado como las personas están por las ideas actuales sobre la reforma educativa o por las ideas revolucionarias en este área?
[18b] No voy a entrar en lo que los socialistas tienen que decir, sólo me limitaré al pensamiento de las clases medias altas.
[18c] Parece que piensan que deberían salir de la ciudad y mudarse al campo, para que los niños puedan ser educados adecuadamente fuera de la ciudad.[1]
[18d] Se considera que esta es la única forma en que los niños podrán desarrollarse de manera natural; y así se continúa.
[18e] Pero, ¿cómo encaja ese pensamiento con una visión más completa del mundo?
[18f] Es realmente una admisión de desamparo personal.
[19a] Lo importante es no inventar una manera de educar a un grupo de niños apartados del mundo y de acuerdo con las ideas abstractas e intelectuales propias.
[19b] Más bien, lo importante es descubrir cómo podemos ayudar a los niños a convertirse en seres humanos reales en la sociedad, que es su entorno.

[1] Escuelas de campo: Escuelas de internado ubicadas en el campo, creadas por Hermann Lietz para desarrollar a los niños 'para ser gente armoniosa e independiente, para ser jóvenes alemanes que sean fuertes y saludables en cuerpo y alma. La primera se fundó en 1898 en Illsenburg. [n. del pr.]

19c Debemos reunir fuerzas y no aislar a los niños de la sociedad en la que viven.
19d ¡Es esencial tener tal coraje!
19e Esto está conectado con la importancia de la educación en el mundo.
20a También debe haber un profundo sentimiento de que el mundo debería encontrar su camino hacia la escuela.
20b El mundo siempre debe existir dentro de la escuela, aunque de manera infantil.
20c Por lo tanto, si defendemos una educación saludable, no debemos inventar todo tipo de actividades destinadas sólo para niños.
20d Se han diseñado todo tipo de cosas para que los niños las hagan.
20e Por ejemplo, deben aprender a trenzar; deben realizar todo tipo de actividades sin sentido que no tienen nada que ver con la vida, creadas sólo para mantener a los niños ocupados.
20f Tales métodos nunca sirven para ningún propósito real en el desarrollo de los niños.
20g Más bien, todos los juegos en la escuela deberían imitar la vida; todo debe venir de la vida, sin nada inventado.
20h Entonces, a pesar de las buenas intenciones detrás de ellos, las cosas como las introducidas por Fröbel[2] u otros para educar a niños pequeños realmente no tienen relación con el desarrollo infantil.
20i Estos son inventos que pertenecen a nuestra era del racionalismo, y las teorías no deben formar la base de las actividades de una escuela.

[2] Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852): Pedagogo alemán y alumno de Pestalozzi. Reconoció la importancia de la primera infancia, creó un sistema de canciones, ocupaciones y 'obras.' Fundador del jardín de infantes (Bad Blankenburg, 1840). [n. del pr.]

20j Sobre todo, debe haber un sentido oculto de que la vida gobierna todo en la educación.
20k En este sentido, nuestras experiencias pueden ser bastante notables.
21a Les dije que cuando los niños llegan a la edad del cambio de dientes, su educación debe ser suavizada a través de la pintura o el dibujo.
21b La escritura —una forma de dibujo que se ha vuelto abstracto— debe desarrollarse a través de dibujos pintados o pinturas dibujadas.
21c Sin embargo, debe tenerse en cuenta que los niños son muy sensibles a las impresiones estéticas.
21d Hay pequeños artistas escondidos en ellos, y se pueden hacer algunos descubrimientos muy interesantes.
21e Un maestro realmente bueno puede ser puesto a cargo de una clase —uno que esté listo para hacer lo que he descrito, uno que esté lleno de entusiasmo y listo para desechar los métodos de educación anteriores y educar de esta nueva manera—.
21f Tales maestros comienzan con este método de dibujos pintados o pinturas dibujadas.
21g Los frascos de pintura y los pinceles están preparados, y los niños recogen sus pinceles.
21h Ahora pueden experimentar algo como esto:

> *"No tienen idea de la diferencia entre un color que brilla y otro que no; son demasiado viejos.*
>
> *"Por esta razón, pueden tener una experiencia extraña."*

22a Una vez tuve la oportunidad de contarle a un excelente químico sobre nuestros esfuerzos para producir colores radiantes y brillantes para las pinturas en el Goetheanum[3] y cómo experimentábamos con colores hechos de plantas. Respondió:

> *"Pero ya podemos hacerlo mucho mejor que eso; hoy tenemos los medios para producir colores que son iridiscentes y comienzan a brillar cuando está oscuro."*

22b Ese gran químico no entendió nada de lo que estaba diciendo; inmediatamente pensó en términos de química.
22c Los adultos a menudo carecen de cualquier sentido de color 'brillante.'
22d ¡Los niños todavía tienen este sentido!
22e Si pueden leer en la naturaleza de la infancia lo que todavía poseen, todo va maravillosamente con muy pocas palabras.
22f La orientación de los docentes debe surgir a través de un enfoque que sea comprensivo y artístico.
22g De esta manera, los niños fácilmente encuentran su camino en todo lo que sus maestros desean traerles.
22h Nada de esto se puede lograr a menos que podamos sentir profundamente que nuestra escuela es un lugar para la vida jóven.
22i Al mismo tiempo, debemos reconocer lo que es apropiado para la vida adulta.
22j Debemos cultivar una sensibilidad en cuanto a lo que se puede y no se puede hacer.
23a Ahora, por favor, no se ofendan por lo que voy a decir.

[3] Goetheanum: Centro mundial del Movimiento Antroposófico, situado en Dornach (cerca de Basilea, Suiza), llamado así en honor a Johann Wolfgang von Goethe. El primer edificio, de madera, se construyó desde 1913 y se quemo en diciembre 31, 1922. El segundo edificio se construyó entre 1925 y 1928. — Instigador de 'el profanador de textos.' [n. del pr.]

[23b] El año pasado, en el contexto de una conferencia sobre educación antroposófica, ocurrió el siguiente incidente.
[23c] Hubo el deseo de mostrar una presentación pública de euritmia, que juega un papel tan importante en nuestra educación.
[23d] Esto se hizo, y los niños dieron una demostración de lo que habían aprendido en la escuela en las lecciones de euritmia.
[23e] Más tarde, se presentó una presentación que mostraba la euritmia como un arte.
[23f] La situación no permitió que las personas tuvieran la oportunidad de lograr alguna comprensión algo de la euritmia como se introdujo en la escuela.
[23g] Se hizo al revés; en primer lugar se dio la demostración de la euritmia de los niños.
[23h] Como resultado, el público no estaba convencida y no tuvo ni idea de qué se trataba.
[23i] Imagínense si, hasta ahora, no hubiera habido el arte de pintar y, de repente, se celebra una exposición que muestra los primeros intentos de los niños con colores.
[23j] Aquellos fuera del movimiento antroposófico no pudieron ver en la demostración de los niños las verdaderas intenciones detrás de la Antroposofía y la euritmia.
[23k] Tal demostración no tiene ningún significado a menos que se presente por primera vez como un arte —entonces la gente puede ver su papel en la vida y su importancia en el mundo del arte—.
[23l] Y también se puede reconocer la importancia de la euritmia en la educación.
[23m] De lo contrario, la gente puede ver la euritmia como una de las muchas ideas caprichosas del mundo.

[24a] Estas cosas nos deben llevar a prepararnos para trabajar en educación con una visión algo más amplia —no sólo a trabajar en el sentido antiguo y estrecho— para que la escuela no esté separada de la vida sino que sea una parte integral de ella.
[24b] Esto es tan importante como inventar algún método inteligente en la educación.
[24c] En repetidas ocasiones he enfatizado el hecho de que lo que cuenta es la actitud mental —una actitud mental y un don de perspicacia—.
[25a] Obviamente, no todo es igual de perfecto; esto no hace falta decirlo.
[25b] Les pido que no malinterpreten lo que acabo de decir, y esto también se los pido especialmente a los antropósofos.
[25c] Aprecio todo lo que se hace, como está aquí, con tanto sacrificio voluntario.
[25d] Sin embargo, si no hubiera hablado de esta manera, podría ocurrir algo como lo siguiente.
[25e] Dondequiera que haya luz fuerte, hay sombras fuertes; así que dondequiera que se hagan esfuerzos hacia los logros más espirituales, allí también surgen las sombras más oscuras.
[25f] El peligro no es menor que en los grupos convencionales, sino mayor.
[25g] Y, si deseamos estar a la altura de las tareas a las que nos enfrentamos en una vida cada vez más compleja, debemos estar especialmente despiertos y conscientes de lo que la vida requiere de la humanidad.
[25h] Ya no tenemos esas tradiciones bien definidas que guiaron a la humanidad anteriormente.
[25i] Ya no podemos contentarnos con lo que nuestros antepasados consideraron correcto; debemos criar a nuestros niños para que puedan formarse sus propios juicios.

[25j] Por lo tanto, es imperativo que atravesemos los límites estrechos de nuestras ideas preconcebidas y tomemos una posición en la vida y el trabajo más grandes del mundo.
[26a] ¡Ya no debemos buscar conceptos simples con los que explicar las cuestiones más importantes de la vida!
[26b] En su mayor parte —incluso cuando no tienen deseos de ser pedantes— las personas intentan explicar la mayoría de las cosas utilizando definiciones superficiales, casi de la misma manera que lo hizo una cierta escuela de filosofía griega.
[26c] La gente pregunta:

"¿Qué es un ser humano?"

[26d] La respuesta fue:

"Un ser humano es un ser vivo que tiene dos piernas y no tiene plumas."[4]

[26e] Incluso hoy en día, muchas definiciones se basan en el mismo razonamiento.
[26f] Sin embargo, un alumno pensó profundamente en lo que podría estar detrás de palabras tan portentosas.
[26g] ¡Y al día siguiente, trajo un ganso desplumado!
[26h] Ahí había un ser capaz de pararse sobre dos piernas y sin plumas, y el estudiante entonces afirmó que se trataba de 'un ser humano.'
[27a] Este es un ejemplo extremo de lo que se encuentra en la obra de Goethe,[5] 'Götz von Berlechingen,'[6]

[4] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[5] Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832): Poeta, novelista, dramaturgo y científico alemán que ayudó a fundar el romanticismo. Obras: 'Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister,' 'Fausto.' Trabajos científicos: 'Metamorfosis de las plantas,' 'Teoría de los colores.' [n. del pr.]
[6] Goethe, Johann W. von. 'Götz von Berlichingen.' (1773) Tragedia inspirada en la autobiografía de von Berlichingen pero alejándose ya de la realidad histórica. [n. del pr.]

en la que un niño pequeño comienza a describir lo que sabe sobre geografía.
[27b] Cuando llega a su propia región, la describe de acuerdo con su libro de lecciones, y luego describe a un hombre cuyo desarrollo tuvo lugar en este mismo vecindario.
[27c] Pero no tiene ni la más remota idea de que este hombre es su padre.
[27d] ¡Por pura erudición, basado en un libro, no reconoce a su propio padre!
[27e] Sin embargo, una vez tuve en Weimar una experiencia que va más allá; en Weimar, por supuesto, hay periódicos.
[27f] Se producen de la forma habitual en lugares pequeños.
[27g] Trozos y partes de noticias apropiadas se cortan de los periódicos de ciudades más grandes y se insertan en el periódico de la ciudad pequeña.
[27h] Una vez, un 22 de enero, leímos este artículo de noticias en Weimar: 'Ayer hubo una tormenta violenta en nuestra ciudad.'
[27i] ¡Pero esta pequeña noticia fue tomada de Leipzig Nachrichten![7]
[28a] Tales cosas suceden, y estamos continuamente atrapados en su red de confusión.
[28b] ¡La gente teoriza en conceptos abstractos!
[28c] Estudian la teoría de la relatividad y se dan cuenta de que no importa si un hombre conduce un auto a Oosterbeek[8] o si Oosterbeek se acerca a él.
[28d] Pero si deseamos llegar a una conclusión basada en la realidad, deberíamos decir que, si el automóvil no se usa —'si Oosterbeek se acerca a él'—, no sufre desgaste y el conductor no se cansa.
[28e] Pero si sucede lo contrario, el efecto probablemente será lo contrario.
[28f] Si pensamos de esta manera, sin comparar cada línea y movimiento, el sentido común nos dice que nuestro propio ser cambia cuando pasa de un estado de reposo a una condición de movimiento.
[28g] Teniendo en cuenta el tipo de pensamiento que prevalece hoy en día, no es de extrañar que se desarrolle una teoría de la relatividad cuando la atención se dirige a las cosas de forma aislada.
[28h] Sin embargo, si volvemos a la realidad, resulta obvio que no hay conexión entre la realidad y las teorías basadas en meras relaciones.
[28i] Ya sea que estemos o no educados o seamos inteligentes hoy, continuamos viviendo fuera de la realidad —vivimos en un mundo de ideas, como el niño en Goetz von Berlechingen, que no reconoció a su padre, a pesar de su descripción en el libro de geografía—.
[28j] Nuestra forma de vida carece de contacto directo con la realidad.
[29a] Esto es exactamente lo que debemos traer a la escuela —¡debemos enfrentar este impacto directo de la realidad!—.
[29b] Podemos hacer esto mejor si entendemos todo lo relacionado con la naturaleza real del ser humano.
[29c] Por esta razón, he señalado repetidamente lo fácil que es para las personas afirmar hoy que 'los niños deben aprender de forma pictórica,' 'a través de lecciones objetivas,' y 'que no se les debe presentar nada que esté más allá de su comprensión inmediata.'
[29d] Al hacerlo, sin embargo, ¡nos vemos arrastrados hacia las trivialidades más objetables! —ya mencioné la calculadora—.
[30a] Ahora consideren este ejemplo: a la edad de ocho años, acepto algo, pero realmente no lo entiendo.
[30b] Todo lo que sé es que mi maestro lo dice, y yo amo a mi maestro.
[30c] Él es mi autoridad natural.
[30d] Porque él lo ha dicho, lo acepto de todo corazón.
[30e] A la edad de quince años, todavía no lo entiendo.
[30f] Pero cuando llegué a los treinta y cinco años, me encuentro con una experiencia que me recuerda —como si surgiera de profundidades espirituales maravillosas— lo que no entendí cuando tenía ocho años pero que acepté únicamente por la autoridad del maestro que amaba.
[30g] Como él era mi autoridad amada, estaba seguro de que debía ser cierto.
[30h] Ahora la vida me trae otra experiencia y de repente, en un instante, ¡entiendo la anterior!
[30i] Todo este tiempo estuvo oculto dentro de mí, y ahora la vida me da la posibilidad de entenderlo.
[30j] Tales experiencias conducen a un tremendo sentido de obligación.
[30k] Hay que decir que es realmente triste para aquellos que no tienen experiencia de tales momentos en la vida —cuando algo surge de su ser interior en la consciencia, algo que se aceptó hace mucho tiempo sobre la base de la autoridad pero que no se comprende hasta más tarde—.
[30l] Nadie debe ser privado de tales experiencias porque, en años posteriores, son una fuente de actividad entusiasta y con propósito en la vida.
[31a] Pero vamos a añadir algo más.
[31m] Dije que, entre el cambio de dientes y la pubertad, los niños no deberían recibir preceptos morales; en lugar de eso, debemos tener cuidado de asegurarnos de que lo bueno les guste porque complace a su

[7] 'Leipzig Nachrichten': 'Noticias de Leipzig.' Leipzig está a 128 km de Weimar. [n. del pr.]
[8] Oosterbeek: Ciudad a 4,6 km de Arnheim. [n. del pr.]

maestro, y lo malo les disguste porque disgusta a su maestro.

31n Durante el segundo período de la vida, todo debe basarse en una afinidad por el bien y una aversión hacia el mal.

31o Los sentimientos morales se implantan profundamente en el alma, estableciendo un sentido de bienestar moral cuando experimentamos benevolencia y un sentimiento de incomodidad moral al experimentar malevolencia.

32a Luego llega el momento de la pubertad.

32b Así como el caminar se desarrolla completamente durante los primeros siete años, y el habla durante los próximos siete años, durante el tercer período de siete años, el pensamiento se convierte en algo propio y se vuelve independiente.

32c Esto tiene lugar sólo con el comienzo de la pubertad —entonces nos volvemos verdaderamente capaces de formar un juicio—.

32d En este momento, si los sentimientos han sido plantados en nosotros y se ha establecido una buena base como lo he indicado, entonces comenzamos a formar pensamientos a partir de un impulso interno, y podemos formular juicios.

32e Por ejemplo, cuando algo me agrada, estoy obligado a actuar de acuerdo con ello; si me disgusta, es mi deber dejarlo de lado.

32f El significado de esto es que el deber mismo crece por placer y disgusto; no se inculca en mí, sino que surge del placer y el disgusto.

33a ¡Este es el despertar de la verdadera libertad en el alma humana!

33b Experimentamos la libertad porque nuestro sentido de la moralidad es el impulso más profundo del alma humana.

33c Cuando los niños han sido llevados a través de la autoridad natural a un sentido de moralidad para que la moralidad viva en el mundo del sentimiento, después de la pubertad, la idea del deber funciona desde la individualidad humana interior.

33d ¡Este es un proceso saludable!

33e Así es como llevamos a los niños correctamente al punto en que pueden experimentar la libertad individual.

33f La gente carece de esta experiencia hoy porque son incapaces de tenerla —porque antes de la pubertad se les inculcó el conocimiento del bien y el mal; fueron adoctrinados con lo que deberían o no deberían hacer—.

33g La instrucción moral no presta atención al enfoque correcto, y gradualmente agota a los seres humanos, los convierte en 'esqueletos' de preceptos morales, en los que la conducta de la persona en la vida se cuelga como ropa en una percha.

34a La vida no puede formar un todo armonioso a menos que la educación siga un curso diferente del habitual.

34b Debemos entender que los niños pasan por una etapa entre el nacimiento y el cambio de dientes, otra entre el cambio de dientes y la pubertad, y otra más entre la pubertad y la edad de veintiún años.

34c ¿Por qué los niños hacen una cosa u otra durante el período anterior a la edad de siete años?

34d Porque tienen un deseo de imitar; quieren hacer todo lo que ven hacer en su entorno inmediato.

34e Pero lo que hacen debe estar conectado con la vida; debe conducir a la actividad de la vida.

34f Podemos hacer mucho para lograr esto si acostumbramos a los niños a sentir gratitud por lo que reciben de su entorno.

34g La gratitud es la virtud esencial en los niños entre el nacimiento y el cambio de dientes.

34h Deben ver que todos los que tienen alguna relación con ellos en el mundo muestran gratitud por lo que reciben del mundo.

34i Si, al confrontar el mundo exterior y querer imitarlo, los niños ven gestos de gratitud, ayuda a establecer la actitud moral humana correcta en ellos.

34j ¡La gratitud pertenece a los primeros siete años de vida!

35a Si la gratitud se ha desarrollado en los niños durante el primer período, entonces entre los siete y los catorce años, es fácil desarrollar lo que debe convertirse en el impulso motivador —el amor— en todo lo que hacen.

35b El amor es la virtud que pertenece al segundo período de la vida.

35c Y después de la pubertad, las experiencias de amor entre el cambio de dientes y la pubertad se convierten en deber, la más íntima de las motivaciones humanas.

35d ¡Se convierte en la línea guía para la vida!

35e Goethe una vez expresó esto de manera hermosa cuando preguntó:

> *"¿Qué es el deber?*
> *"Es cuando amamos lo que nos exigimos a nosotros mismos."*[9]

35f ¡Este es el objetivo que debemos alcanzar!

35g Pero no podemos alcanzarlo a menos que nos guíen por las etapas de gratitud, amor y deber.

36a Hace unos días vimos cómo las cosas surgen de un período anterior de la vida y continúan en los períodos posteriores.

36b Hablé de esto cuando respondí una pregunta.

[9] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[36c] Ahora debo explicar que esto también tiene un lado bueno —es algo que debe pasar—.
[36d] Por supuesto, no quiero decir que la gratitud cese a los siete, o el amor a los catorce.
[36e] Pero este es el secreto esencial de la vida —lo que desarrollamos en un período se puede trasladar a los períodos posteriores, pero metamorfoseado, intensificado, cambiado.
[36f] No podríamos traspasar el bien de un período al siguiente si nos fuera imposible llevar también el mal.
[36g] La educación debe preocuparse por esto.
[36h] Debe garantizar que las fuerzas humanas inherentes que nos permiten trasladar algo de un período anterior a uno posterior se utilicen para promover la bondad.
[36i] Para lograr esto, sin embargo, debemos usar lo que mencioné ayer.
[37a] Consideren el caso de un niño en el que existe una posibilidad de debilidad moral en la vida posterior debido a ciertas tendencias patológicas.
[37b] Percibimos que la bondad realmente no le agrada, ni la malevolencia despierta en él el disgusto.
[37c] En este sentido, él no progresa.
[37d] Entonces, como el amor no puede desarrollarse de manera correcta entre los siete y los catorce años, tratamos de usar lo que es inherente a la naturaleza humana en sí misma —tratamos de desarrollar un verdadero sentido de gratitud en el niño, educándolo para que se vuelque con verdadera gratitud a la autoridad natural de su maestro—.
[37e] Cuando hacemos esto, las cosas también mejorarán en el reino del amor.
[37f] El conocimiento de la naturaleza humana nos impide hacer las cosas de tal manera que digamos que un niño carece de amor por la bondad y una aversión hacia el mal —por lo tanto, debemos inculcar esto en él—. Esto no se puede inculcar.
[37g] Pero esto sucede solo si fomentamos la gratitud en un niño.
[37h] Por lo tanto, es esencial comprender el papel de la gratitud en relación con el amor en el desarrollo moral; debemos darnos cuenta de que la gratitud se desarrolla naturalmente en la naturaleza humana durante los primeros años de vida, y que el amor está activo en la organización humana como una cualidad del alma antes de expresarse físicamente en la pubertad.
[37i] Lo que entonces se manifiesta externamente ya está activo entre los siete y los catorce años como el principio más profundo de la vida y el crecimiento en los seres humanos.
[37j] ¡Vive y teje en nuestro ser más íntimo!
[38a] Aquí es posible discutir tales cosas en un nivel fundamental, por lo que se me puede permitir decir lo que sin duda es un hecho.
[38b] Una vez que los maestros han comprendido la naturaleza de una educación basada en el conocimiento real del ser humano —cuando estamos comprometidos en la práctica de dicha educación, por un lado, y cuando nos interesa estudiar la cosmovisión antroposófica, por otro— cada lado afecta al otro.
[38c] Los maestros deben trabajar en la escuela de tal manera que tomen por sentado que el amor está trabajar internamente en los niños y llega a la expresión externa en la sexualidad.
[39a] Los maestros antroposóficos también asisten a reuniones donde estudian la cosmovisión de la Antroposofía.
[39b] Allí escuchan a personas que han adquirido el conocimiento necesario que proviene de la sabiduría de la iniciación —como el hecho de que los seres humanos consisten de los cuerpos físico, etérico y astral y el Yo—.
[39c] Entre las edades de los siete y catorce años, el cuerpo etérico trabaja principalmente en el cuerpo físico.
[39d] El cuerpo astral desciende a los cuerpos físico y etérico en el momento de la pubertad.
[39e] Hay quienes pueden penetrar más profundamente en estos asuntos; son capaces de percibir más que sólo procesos físicos, y sus percepciones siempre incluyen procesos espirituales.
[39f] Y cuando estos dos procesos se separan, pueden percibir cada uno por separado.
[39g] Dichos individuos pueden discernir en los niños de once o doce años, cómo el cuerpo astral ya está 'soñando' —por así decirlo— con el tono más profundo que se escuchará exteriormente en la pubertad.
[39h] Y un proceso similar tiene lugar en el cuerpo astral de las niñas a las once o doce años.[10]
[40a] Estos son hechos, y si son vistos como realidades, tienden a iluminar los problemas de la vida.
[40b] Y podemos tener algunas experiencias muy notables en relación con estas cosas.
[40c] Por ejemplo, en 1906 presenté varias conferencias en París a un grupo bastante pequeño de personas.[11]
[40d] Preparé mis conferencias teniendo en cuenta a estas personas en particular, teniendo en cuenta el hecho de que este grupo incluía personas altamente educadas, escritores, artistas y otras personas que, en este momento en particular, estaban preocupadas por asuntos específicos.

[10] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[11] Steiner, Rudolf. 'Cosmogonía. Ocultismo popular. El evangelio de San Juan. La Teosofía en base al evangelio de San Juan.' [GA094] [N. del Ed.]

40e Las cosas han cambiado desde entonces, pero en ese momento algo muy específico estaba detrás de los asuntos que llamaban su atención.
40f Eran el tipo de personas que se levantaban por la mañana con la idea de pertenecer a una sociedad interesada en su historia literaria y artística.
40g Y cuando perteneces a una sociedad así, usas cierto tipo de corbata, y desde cierto año, nadie va a fiestas con levita o chaqueta de cena.
40h Uno es consciente de esto cuando se le invita a cenar donde se discuten tales temas.
40i Luego, por la noche, uno va al teatro para ver obras que tratan temas actuales.
40j Luego, los 'poetas' escriben tales obras por sí mismos.
41a Inicialmente, eran hombres de sensibilidad profunda e interna, de cuyos corazones surgían estos grandes problemas de una manera honesta y honesta.
41b Estaba [poeta sueco] Strindberg.[12]
41c Más tarde, estuvieron aquellos que popularizaron Strindberg a un público más amplio.
41d Y así, cuando celebré estas conferencias en París, se discutió mucho el problema particular que recientemente había llevado al trágico Otto Weininger[13] a suicidarse.

41e El problema que Weininger describe de una manera tan infantil pero noble en 'Sexo y carácter'[14] fue el problema del día.
42a Después de haber tratado los asuntos esenciales para comprender el tema, pasé a explicar que cada ser humano manifiesta un género en el cuerpo físico externo, pero lleva el otro género en el cuerpo etérico.
42b Entonces, una mujer tiene un cuerpo etérico masculino, y un hombre tiene un cuerpo etérico femenino.[15]
42c Los seres humanos, en su totalidad, son todos de doble género —llevamos el otro género dentro de nosotros—.
42d Cuando se dice algo como esto, puedo ver cómo las personas comienzan a mirar desde sus cuerpos astrales; repentinamente sienten que se resuelve un problema, que habían estado masticando durante mucho tiempo.
42e Una cierta inquietud, pero una inquietud agradable, se vuelve perceptible entre el público.
42f Donde hay grandes problemas —no sólo las sensaciones insignificantes de la vida—, donde hay un entusiasmo real —incluso si a veces se trata de una pequeña charla—, una vez más, uno se da cuenta de cómo emana de los presentes una sensación de alivio, de liberarse de una carga.
42g Por lo tanto, los maestros que son antropósofos siempre ven los grandes problemas como algo que puede funcionar en ellos de tal manera que permanezcan humanos en cada etapa de la vida.
42h No se secan, sino que se mantienen frescos, alertas y capaces de llevar esa frescura a la escuela.

42i Es un asunto completamente diferente si un maestro simplemente estudia los libros de texto y presenta su contenido a los niños, o si un maestro se sale de todo eso y enfrenta las grandes perspectivas del mundo como un simple ser humano.
42j En este último caso, cuando tal maestro entra a un aula y enseña, trae lo que ha absorbido a la atmósfera del aula. ♣♣

[12] Johan August Strindberg (1849-1912): Escritor y dramaturgo sueco, uno de los más importantes de Suecia, reconocido por sus obras de teatro, renovador del teatro sueco y precursor o antecedente del teatro de la crueldad y teatro del absurdo. [n. del pr.]
[13] Otto Weininger (1880-1903): Filósofo austríaco. Publicó 'Geschlecht und Charakter' ['Sexo y carácter'] (1903), con el que ganó popularidad después de su suicidio a los 23 años. [n. del pr.]
[14] Weininger, Otto. 'Geschlecht und Charakter' ['Sexo y carácter']. [n. del pr.]
[15] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[07] los temperamentos y el organismo humano

Arnheim, julio 23, 1924 (S-5846)

Las conferencias que se dieron aquí han descrito un arte de la educación basado en el conocimiento del ser humano, y en este punto pueden tener una idea clara de la relación ideal entre maestros y alumnos.

01b La vida del alma y la personalidad de los maestros afectan a los estudiantes de cientos de formas invisibles, pero esto es ineficaz a menos que un conocimiento penetrante del ser humano viva dentro de las almas de los maestros —un tipo de conocimiento que limita con la experiencia espiritual—.

01c Y debido a que hay tantas ideas erróneas acerca de lo que realmente es la 'experiencia espiritual,' debo preceder esta conferencia con algunos comentarios para aclarar lo que esto significa en un sentido antroposófico.

02a Primero, es fácil imaginar que la percepción espiritual debe elevarse por encima de todo lo que es material.

02b Ciertamente, podemos tener una experiencia del alma profundamente satisfactoria al elevarnos por encima de lo material y ascender al mundo espiritual, aunque esto puede estar coloreado por un sentimiento de egoísmo.

02c Debemos hacer esto, porque no podemos familiarizarnos con lo espiritual a menos que obtengamos conocimiento del mundo espiritual, y la Ciencia Espiritual debe tratar de muchas maneras con los reinos espirituales y los seres que no están relacionados con el mundo físico y sensorio.

02d Y cuando se trata de comprender lo que la humanidad moderna necesita saber con tanta urgencia, acerca de la vida humana suprasensible real —antes del nacimiento o la concepción y la vida después de la muerte— debemos elevarnos a la percepción suprafísica, suprasensible, libre de cuerpo.

02e Pero, por supuesto, también debemos actuar, trabajar y permanecer firmes en este mundo físico.

02f Por ejemplo, a los maestros no se les pide que enseñen a almas incorpóreas.

02g Si queremos ser maestros, no investigamos nuestra relación con las almas que han muerto y que ahora viven en el mundo de los espíritus.

02h Más bien, para trabajar como maestros entre el nacimiento y la muerte, debemos preguntar cómo vive un alma en el cuerpo físico.

02i De hecho, debemos considerar esto, al menos durante los años inmediatamente posteriores al nacimiento.

02j Es realmente una cuestión de poder mirar lo físico con el espíritu.

02k De hecho, la Ciencia Espiritual es principalmente una cuestión de investigar el mundo material a través del espíritu.

03a Pero el proceso opuesto también es correcto; debemos usar la visión espiritual para penetrar en el mundo espiritual, en la medida en que lo espiritual parezca estar tan lleno de la 'savia de la vida' como cualquier cosa en el mundo sensorio.

03b Debemos poder hablar del mundo espiritual como si irradiara colores, como si sus sonidos pudieran escucharse, como si estuvieran tan encarnados como seres en el mundo sensorial.

03c Esto es lo que molesta tanto principalmente de la Antroposofía a los filósofos abstractos.

03d Les resulta muy irritante que los investigadores espirituales describan el mundo de los seres espirituales como si pudiéramos encontrarnos con tales seres en cualquier momento, tal como podríamos encontrarnos con una persona, como si pudiéramos extenderles la mano o hablar con ellos.

03e Los investigadores espirituales describen a los seres espirituales como si fueran seres físicos, y de hecho, su descripción hace que tales seres parezcan casi terrenales.

03f En otras palabras, representan el espíritu en imágenes que los sentidos pueden comprender.

04a Lo hacen con plena consciencia, porque para ellos el espíritu es absolutamente real.

05a Y hay algo de verdad en todo esto, porque el conocimiento real del todo nos lleva al punto en que es posible 'dar la mano' a los seres espirituales —uno puede reunirse y hablar con ellos—.

05b Los filósofos consideran esto como algo paradójico, porque sólo pueden concebir el mundo espiritual a través de ideas abstractas.

05c Sin embargo, tales descripciones son necesarias.

05d Por otro lado, también es necesario "ver a través" de los seres humanos, para que el aspecto material se desvanezca por completo y sólo quede el espíritu puro.

05e Pero si alguien que no es antropósofo quiere ver a los seres humanos como espíritu, se convierten no sólo en un fantasma, sino en mucho menos.

05f Los seres humanos se convierten en 'perchas' en las que se cuelgan todo tipo de conceptos para generar imágenes mentales y demás.
05g En comparación, un fantasma es bastante sólido, pero un ser humano descrito por los filósofos está realmente indecentemente desnudo cuando se trata del espíritu.
06a La Ciencia Espiritual ve a los seres humanos físicos con una percepción puramente espiritual, pero sin embargo conservando sus cerebros, hígados, pulmones, etcétera.
06b Son seres humanos concretos, que tienen todo lo que podemos encontrar cuando se disecciona un cuerpo.
06c Todo lo que es espiritual en la naturaleza trabaja directamente en lo físico.
06d Lo físico se observa espiritualmente, pero los seres humanos, sin embargo, tienen un cuerpo físico.
06e La realidad espiritual llega tan lejos que incluso se puede 'sonarse la nariz' en un sentido espiritual.
06f La única manera de unir lo físico y lo espiritual es contemplar lo físico de tal manera que pueda volverse completamente espiritual, y contemplar el espíritu para que se vuelva casi físico.
06g El ser humano físico puede contemplarse en un estado de salud o enfermedad, pero el material perceptible se desvanece y se convierte en espíritu.
06h Y el espíritu puede contemplarse tal como existe entre la muerte y el renacimiento; en el sentido de una imagen, se vuelve física —así se juntan los dos—.
07a Hay dos posibilidades para aprender a penetrar en los seres humanos reales: la posibilidad de ver el espíritu mediante el uso de imágenes sensorias y la posibilidad de ver entidades espirituales reales dentro del mundo sensorio.
07b Si preguntamos cómo entender la visión del espíritu en el verdadero sentido, podemos decir que debemos aprender a ver todo lo relacionado con los sentidos de una manera espiritual, y debemos ver el espíritu de una manera similar a la forma en que usamos nuestros sentidos.
07c Esto parece extraño, pero es cierto.
07d Y no pueden ver a los niños de la manera correcta hasta que hayan penetrado lo que acabo de decir y hayan revelado su verdad.
08a Déjenme darles un ejemplo.
08b Un niño en nuestra clase está palideciendo, y notamos una palidez creciente que se manifiesta en la vida física del niño.
08c Pero no ganamos nada yendo al médico y obteniendo alguna receta para restaurar el color del niño.
08d Podríamos llamar al médico de la escuela, que viene y le receta algo para restaurar su color perdido.
08e Pero incluso si el médico ha hecho absolutamente lo correcto y ha prescrito el remedio correcto, podemos observar algo extraño en este niño 'curado.'
08f En cierto sentido, por supuesto, está curado.
08g Incluso podríamos llamar a alguien con el conocimiento de un médico para escribir un testimonio para las autoridades, y probablemente se diría que el médico había curado al niño.
08h Más tarde, sin embargo, notaremos que el niño 'curado' ya no puede absorber las cosas adecuadamente; está nervioso e inquieto y no puede prestar atención.
08i Anteriormente, se sentaba tranquilamente en su lugar, pálido y un poco lento, pero ahora comienza a golpear a su vecino.
08j Anteriormente, sumergía su pluma suavemente en el tintero, pero ahora lo hace con tanta fuerza que la La tinta salpica su cuaderno de ejercicios.
08k El médico actuó adecuadamente, pero el resultado no fue beneficioso.
08l A veces, las personas que han sido 'curadas' sufren más tarde efectos extraordinarios.
09a Nuevamente, en tales casos es importante reconocer la fuente del problema.
09b Cuando los maestros pueden penetrar en la causa espiritual de una expresión física externa como la palidez, se dan cuenta, por ejemplo, de que el poder de la memoria que actúa en el alma es realmente una fuerza de crecimiento transformada.[1]
09c Y desarrollar las fuerzas del crecimiento y la nutrición es exactamente lo mismo —en un nivel más bajo— que cultivar el poder de la memoria.
09d Es la misma fuerza, pero en una etapa diferente de metamorfosis.
09e Representado sistemáticamente podemos decir que estas dos fuerzas se fusionan durante los primeros años de la vida de un niño,y aún no se han separado.
09f Más tarde, la memoria se separa de esta condición fusionada, y se convierte en una fuerza independiente.
09g Lo mismo ocurre con las fuerzas de crecimiento y nutrición.
09h Los niños pequeños aún necesitan esas fuerzas que luego se convierten en memoria, de modo que el estómago pueda funcionar y digerir la leche —es por eso que son incapaces de recordar cosas—.
09i Más tarde, cuando el poder de la memoria ya no sirve al estómago —cuando el estómago hace menos demandas y retiene sólo un mínimo de esas fuerzas— entonces parte de las fuerzas de crecimiento se transforman en la cualidad del alma de la memoria.

[1] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

09j Los otros niños en la clase pueden ser más robustos, y la división entre sus poderes de memoria y crecimiento puede ser mejor equilibrada.
09k En consecuencia, el maestro presta menos atención a un niño que tiene poco que recurrir en este sentido.
09l Si este es el caso, puede suceder que el poder de la memoria del niño esté sobrecargado, con demasiada demanda de esa facultad liberada.
09m Entonces, el niño se pone pálido y el maestro debe reconocer que ha ocurrido porque se ha puesto demasiada tensión en la memoria del niño.
09n Y el color vuelve a aparecer cuando un niño así se libera de esta carga.
09o Pero los maestros deben entender que una palidez creciente está relacionada con lo que han hecho al sobrecargar la memoria del niño.
09p Es importante ver directamente los síntomas físicos y reconocer que, cuando un niño se pone demasiado pálido, es porque la memoria ha sido sobrecargada.
10a Y es posible que tengamos otro niño en la clase que ocasionalmente se la pone muy roja la cara, y esto también puede ser motivo de preocupación.
10b Cuando aparece un rubor rojo febril, es fácil ver ciertas condiciones paralelas en la vida del alma del niño.
10c De la forma más extraña, cuando menos lo esperábamos, estos niños se enojan apasionadamente y son demasiado emocionales.
10d Naturalmente, podríamos hacer lo mismo que antes —se puede prescribir algo para un torrente de sangre en la cabeza—.
10e En estos casos, también, se solicita la consulta a un médico.
10f Pero es importante reconocer que, en contraste con el caso anterior, la memoria de este niño ha sido descuidada.
10g Las fuerzas de la memoria han penetrado demasiado en las fuerzas del crecimiento y la nutrición.
10h Aquí, debemos tratar de exigir más de la memoria del niño.
10i Si hacemos esto, los síntomas desaparecerán.
11a A menos que consideremos lo físico y lo espiritual juntos, hay muchos asuntos en una escuela que no reconoceremos que necesiten ajuste.
11b Podemos entrenarnos para ver esta interrelación de cuerpo y espíritu observando los temperamentos, que se encuentran entre el cuerpo y el espíritu como parte de la organización humana en su conjunto.
11c Los niños vienen a la escuela y tienen cuatro temperamentos —con variaciones, por supuesto, con todo tipo de transiciones y mezclas—.
11d Estos temperamentos se llaman: melancólico, flemático, sanguíneo y colérico.
11e En la educación de Waldorf, valoramos enormemente la capacidad de penetrar y comprender a los niños de acuerdo con sus temperamentos.
11f En realidad, organizamos los asientos en el aula en base a los temperamentos.
11g Por ejemplo, tratamos de determinar qué niños son coléricos y los colocamos juntos.
11h Por lo tanto, los maestros saben que una esquina contiene a todos los niños que tienden a ser coléricos.
11i En otra, los niños flemáticos están sentados juntos; en algún lugar en el medio están los sanguíneos; y en otro lugar, los melancólicos están en un grupo.
11j Este método de agrupación tiene grandes ventajas.
11k La experiencia muestra que, después de un tiempo, los flemáticos se aburren tanto al sentarse juntos que, para deshacerse de su aburrimiento, comienzan a interactuar.
11l Los coléricos, por otro lado, se golpean entre sí, y esto también mejora rápidamente.
11m Es lo mismo para los nerviosos sanguíneos, y los melancólicos pueden ver cómo es cuando otros están absortos en la melancolía.
11n Manejar a los niños de esta manera nos permite ver cómo lo similar reacciona favorablemente a lo similar.
11o Esto es cierto incluso desde un punto de vista externo, aparte del hecho de que permite a los maestros estudiar a toda la clase mucho más fácilmente porque los niños de temperamentos similares están sentados juntos.
12a Y ahora llegamos al punto esencial.
12b El maestro debe profundizar tanto en la naturaleza del ser humano que sea capaz de lidiar de manera verdaderamente práctica con coléricos, sanguinarios y melancólicos.
12c Naturalmente, habrá ocasiones en las que sea necesario construir un puente, como mencioné, entre la escuela y el hogar, y esto debe hacerse de manera amistosa y discreta.
12d Imaginen que tenemos un niño melancólico en clase y apenas podemos hacer algo con él.
12e No podemos entrar en sus dificultades de la manera correcta.
12f Él reflexiona y se repliega; está auto ocupado y no presta atención a lo que sucede en la clase.
12g Si aplicamos métodos educativos que no se basan en el conocimiento del ser humano, podríamos pensar que deberíamos hacer todo lo posible para obtener su atención y sacarlo de su ensimismamiento.

[12h] En general, sin embargo, esto sólo empeorará las cosas —el niño meditará aún más—.
[12i] Todas estas 'curaciones' que surgen del pensamiento superficial son de poca ayuda.
[12j] La mejor ayuda en estos casos es el amor espontáneo que el maestro siente por el niño, porque esto despierta la consciencia de la simpatía y agita el subconsciente del niño.
[12k] Lo cierto es que todas las formas de apelación no son sólo un esfuerzo inútil sino que, en realidad, dañan al niño, que se vuelve más melancólico que antes.
[13a] En clase nos ayuda mucho el entrar en su melancolía, descubrir sus tendencias y mostrar interés en la actitud mental del niño.
[13b] En cierto sentido, el maestro se vuelve melancólico con el niño melancólico.
[13c] Como maestros, debemos acompañar los cuatro temperamentos en una actividad armoniosa y equilibrada.
[13d] Y este equilibrio —que contradice directamente la melancolía del niño— es percibido por el niño si es continua y está siempre presente en la relación entre el maestro y el niño.
[13e] Los niños ven el tipo de persona que su maestro es al sentir lo que hay detrás de las palabras del maestro.
[13f] De esta manera, escondiéndose detrás de esta máscara aceptada de melancolía, se implanta en el niño la simpatía amorosa del maestro.
[13g] Esto puede ser de gran ayuda en el aula.
[14a] Ahora vamos a llevar esto aún más lejos.
[14b] Debemos reconocer que cada manifestación de la melancolía humana está relacionada con alguna irregularidad en la función hepática.[2]
[14c] Esto puede parecer poco probable para un fisiólogo, pero es cierto que todo tipo de melancolía —especialmente cuando se convierte en una patología— es el resultado de alguna irregularidad de este tipo.
[14d] En tales casos, nos dirigimos a los padres del niño y les decimos que pongan más azúcar de lo normal en la comida del niño.
[14e] Las cosas dulces y el azúcar ayudan a regular la función hepática.[3]
[14f] Al aconsejar a una madre que le dé más azúcar a su niño, la escuela y el hogar trabajan juntos para sacar a la melancolía del niño de una condición patológica, y creamos la posibilidad de encontrar el tratamiento constitucional adecuado.
[15a] O podo tener una niña sanguínea que va de una impresión a otra; ella siempre quiere lo que viene después, casi antes de que haya comprendido lo que lo precede.
[15b] Ella comienza fuerte y muestra gran interés en todo, pero el interés pronto se desvanece.
[15c] Tal niña es generalmente justa antes que oscura.
[15d] Así que nos enfrentamos al problema de cómo tratar con ella en la escuela.
[15e] Cada vez que hacemos algo con ella, tratamos de ser más sanguíneos que ella.
[15f] Rápidamente cambiamos la forma en que la impresionamos, para que no tenga que pasar de una impresión a otra por su cuenta —ella tiene que coincidir con nuestro ritmo—.
[15g] Esto cambia la situación, y ella finalmente se cansa y se da por vencida.
[15h] Entre nuestras impresiones 'sanguíneas' sobre la niña y su correr de una cosa a otra según su temperamento, se establece gradualmente una condición más armoniosa en ella como una respuesta natural.
[16a] Así, de esta manera, podemos tratar a los niños sanguíneos.
[16b] Les presentamos impresiones que cambian rápidamente, siempre pensando en algo nuevo, de modo que, digamos, vean primero negro y luego blanco, y por lo tanto tengan que apresurarse continuamente de una cosa a otra.
[16c] Luego nos ponemos en contacto con los padres y les contaremos que sus niños tienen un amor extraordinario por el azúcar.
[16d] Tal vez se les dan muchos dulces o de alguna otra manera logran apoderarse de ellos.
[16e] O tal vez la familia en su conjunto ama los platos dulces.
[16f] Cuando este no es el caso, entonces la leche materna puede haber sido demasiado dulce.
[16g] Así que les explicamos esto a los padres y les aconsejamos que pongan a los niños sanguíneos en una dieta por un tiempo reduciendo la cantidad de azúcar.
[16h] Por lo tanto, al organizar una dieta baja en azúcar con los padres, se establece una cooperación entre el hogar y la escuela.
[16i] La reducción del azúcar ayudará gradualmente a superar la anomalía que, en este caso, es causada por una irregularidad en el actividad del hígado en relación con la secreción de la vesícula —hay una irregularidad leve, apenas perceptible, en la secreción de la vesícula—.
[16j] Aquí, también, reconoceremos la ayuda de los padres.
[17a] Por lo tanto, debemos reconocer como un hecho dónde lo físico está tanto unido como dentro del espíritu.

[2] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[3] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

17b Podemos entrar en mayor detalle y describir, digamos, a un niño que es rápido para comprender y entender todo fácilmente, pero después de unos días, cuando repasamos lo que captó tan rápidamente y sobre lo que estaba tan satisfecho, todo se ha desvanecido.

17c Nuevamente, en este caso podemos hacer mucho en la escuela para mejorar la situación.

17d Intentaremos explicarle algo al niño que requiere más concentración de la que él usualmente aplica.

17e Él es capaz de entender las cosas demasiado rápido, y no necesita ejercer suficiente esfuerzo interior, por lo que lo que aprende puede no causar una impresión lo suficientemente fuerte en él.

17f Así, le damos unas 'nueces duras para romper'[4] —le damos algo más difícil de entender, que requiere mayor atención—.

17g Podemos hacer esto en la escuela.

18a Nuevamente, nos comunicamos con los padres del niño y podemos escuchar varias cosas de ellos.

18b Lo que estoy diciendo no será cierto en todos los casos, pero quiero dar una idea de un camino a seguir.

18c Tendremos una conversación con tacto con los padres, evitando cualquier indicio de arrogancia ni condescendencia al sugerirles instrucciones.

18d A través de nuestra conversación, descubrimos cómo come la familia, y lo más probable es que descubramos que este niño come demasiadas papas.

18e Esta situación es un poco difícil, porque podrían decirnos eso, mientras que su niño puede comer demasiadas papas, la pequeña hija del vecino come aún más y no tiene los mismos problemas; por lo tanto, el problema no puede ser causado por comer papas.

18f Un padre puede decir algo como esto.

18g Sin embargo, el problema surge al comer papas, porque los cuerpos de los niños difieren entre sí —uno puede asimilar más papas que otro—.

18h Lo extraño es que la condición de un niño muestra que se consumen demasiadas papas —esto se demuestra por el hecho de que la memoria no funciona como debería—.

18i En este caso, sin embargo, el remedio no es comer menos papas, aunque puede llevar a alguna mejora; pero después de un tiempo, las cosas no son mejores que antes.

18j Una reducción inmediata de las papas no conduce al efecto deseado; más bien, es una cuestión de romper un hábito gradualmente a través de alguna actividad.

18k Así que sugerimos que los padres le den al niño un poco menos de papas la primera semana; un poco menos por la segunda semana; y así sucesivamente, para que el niño se acostumbre a comer sólo pequeñas cantidades de papas.

18l En este caso, se trata de romper un hábito, y aquí vemos el efecto curativo que puede ser inducido por este medio.

19a Es muy probable que los 'idealistas' critiquen la Antroposofía y argumenten que es materialista, y ¡en realidad lo hacen!

19b Por ejemplo, si un antropósofo dice que un niño que comprende fácilmente pero no retiene el material debería comer gradualmente menos papas, la gente acusará a esa persona de ser un 'materialista absoluto.'

19c Sin embargo, existe una interacción tan íntima entre la materia y el espíritu que no podemos trabajar con eficacia a menos que podamos penetrar la materia con la percepción espiritual y dominarla a través del conocimiento espiritual.

19d Realmente es innecesario recordar cuánto se calumnian estas cosas en la sociedad actual.

19e Pero si los maestros están abiertos a una visión del mundo que revela perspectivas amplias, llegan a entender estas cosas.

19f La perspectiva de las personas simplemente necesita ampliarse.

19g Por ejemplo, cuando nos damos cuenta de la poca cantidad de azúcar que se consume en Rusia en comparación con la cantidad en Inglaterra, nos ayudará a entender a los niños.

19h Y si comparamos los temperamentos ruso e inglés, pueden entender fácilmente el efecto del azúcar en el temperamento.

19i Es útil entender el mundo, porque tal conocimiento puede ayudarnos en las tareas diarias.

20a Ahora voy a añadir esto.

20b En Baden, Alemania, hay un monumento notable que honra a Drake.

20c Quería saber qué tenía de especial este Drake en particular, así que lo busqué en una enciclopedia y leí:

> *"En Offenburg,[5] se erigió un monumento en memoria de sir Francis Drake,[6] porque se creía erróneamente que había introducido las papas en Europa."*

20d Ahí está en blanco y negro.

[4] 'nueces duras para romper': Expresión idiomática: 'algo difícil.' No hay que conseguir nueces. [n. del pr.]

[5] Offenburg: Ciudad del estado federado de Baden-Wurtemberg, en Alemania. [n. del pr.]

[6] Francis Drake (1540-1596): Corsario, explorador, comerciante de esclavos, político y vicealmirante inglés. Segunda persona en circunnavegar el mundo en una sola expedición, después de Elcano, y participó en el ataque a Cádiz (1587), la derrota de la Armada Invencible de España. [n. del pr.]

[20e] Así que se erigió un monumento en honor a este hombre porque supuestamente introdujo las papas en Europa.
[20f] No lo hizo, pero tiene un memorial en Offenburg de todos modos.
[21a] La papa fue introducida en Europa bastante recientemente.[7]
[21b] Ahora les diré algo y podrán reírse tanto como quieran, pero es la verdad, sin embargo.
[21c] Podemos estudiar cómo se registra el desarrollo de la inteligencia humana desde mucho antes de que existieran las papas hasta su introducción.
[21d] Y, como saben, las papas se utilizan en destilerías de alcohol.[8]
[21e] Así, las papas de repente jugaron un papel importante en el desarrollo de los europeos.
[21f] Si comparamos el aumento en el uso de papas con el desarrollo de la inteligencia, encontramos que, en comparación con las personas de hoy, aquellos que vivían antes del momento de las papas tenían una comprensión menos detallada de las cosas; pero lo que pudieron captar fue retenido.
[21g] Ellos tendían a conservar el conocimiento, que era profundamente interno.
[21h] Después de la introducción de la papa, la gente comenzó a comprender las cosas más rápidamente, pero el conocimiento no se conservó porque no se profundizó lo suficiente.
[21i] ¡La historia del desarrollo intelectual corre paralela a comer papas!

[21j] Entonces, nuevamente, podemos ver cómo la Ciencia Espiritual explica esto de una manera material.
[21k] La gente en todas partes puede aprender mucho sobre la historia cultural si sólo se dieran cuenta de cómo lo físico se aferra a lo espiritual en el subconsciente humano.
[21l] Esto es fácil de ver en la naturaleza de los deseos humanos.
[22a] Tomemos el ejemplo de un hombre que tiene que escribir mucho.
[22b] Todos los días tiene que escribir artículos periodísticos, y siente la necesidad de morder su lapicera cuando trata de cumplir sus plazos.
[22c] Si han pasado por esto, pueden hablar de ello; pero nadie tiene derecho a criticar a los demás a menos que hable por experiencia personal.
[22d] Al reflexionar y morder una lapicera, sentimos la necesidad de un café, ya que el café ayuda a que los pensamientos se unan —pensar se vuelve más lógico cuando uno toma café—.
[22e] Los periodistas deben disfrutar del café, porque si no lo beben, su trabajo requiere más de ellos.
[23a] Por el contrario, consideremos un diplomático.
[23b] Sólo recuerden a los diplomáticos antes de la guerra mundial[9] y lo que tenían que adquirir.
[23c] Tuvieron que usar sus piernas de una manera especial aprobada; en la sociedad en la que se mudaron, tenían que aprender a deslizarse en lugar de caminar firmemente como lo hace la gente común.
[23d] Y sus pensamientos tenían que volverse algo fugaces y fluidos.
[23e] Los diplomáticos que tienen una mente lógica probablemente fracasarán en esa profesión y no tendrán éxito en sus esfuerzos para ayudar a las naciones a resolver sus problemas.
[23f] Cuando los diplomáticos están juntos, no se dice que 'están tomando café,' sino que 'están tomando té.'
[23g] En esos momentos, se necesita una taza de té después de la otra, para que el intercambio de pensamientos no proceda en una secuencia lógica, sino que surja, en la medida de lo posible, de una idea a la siguiente.
[23h] Este es el porque a los diplomáticos les encanta beber té; el té libera un pensamiento del siguiente; hace que el pensamiento sea fluido y fugaz y destruye la lógica.
[23i] Entonces podemos decir que los escritores tienden a amar el café, y los diplomáticos tienden a amar el té —y en ambos casos, el instinto es apropiado—.
[23j] Si lo sabemos, no lo veremos como una violación de la libertad humana.
[23k] La lógica obviamente no es un producto del café, sino una ayuda subconsciente —el alma permanece libre—.
[24a] Cuando consideramos a los niños, es especialmente útil analizar relaciones como éstas —como cuando decimos que el té es la bebida de los diplomáticos, el café la bebida de los escritores, y cosas así—.
[24b] También podemos comprender gradualmente los efectos producidos por la papa.
[24c] La papa pone grandes exigencias sobre la digestión; además, las dosis muy pequeñas, casi homeopáticas,[10] provienen de los órganos digestivos y entran al cerebro.

[7] La papa se comenzó a cultivar como alimento en Europa a principios del siglo XVIII. Francis Drake vivió entre 1540 y 1596. Antes se la consideraba una planta exótica, y los frutos —no los tubérculos— eran venenosos. [n. del pr.]
[8] vodka: Bebida destilada que se produce por fermentación de granos y otras plantas ricas en almidón, como el centeno, el trigo, o la papa. [n. del pr.]
[9] Llamada la 'Gran Guerra' (1914-1918) en esos tiempos, luego 'Primera Guerra Mundial.' [n. del pr.]
[10] La homeopatía realiza un proceso de 'dinamización' o 'potenciación' en que una sustancia es diluida en alcohol o agua

[24d] Esta dosis 'homeopática' es, sin embargo, muy potente; estimula las fuerzas de la inteligencia abstracta.[11]

[25a] En este punto, se me puedo permitir revelarles algo más.

[25b] Si examinamos la sustancia de una papa a través de un microscopio, vemos una forma bien conocida de carbohidratos; y si observamos el cuerpo astral de quien ha comido una gran porción de papas, notamos que en el área del cerebro —un poco más de tres centímetros detrás de la frente— se activa allí la sustancia de la papa, formando círculos excéntricos uniformes.

[25c] Los movimientos del cuerpo astral se vuelven similares a la sustancia de la papa, y el que come la papa se vuelve excepcionalmente inteligente, burbujea con inteligencia, pero es transitorio y no dura.

[25d] Entonces, si reconocemos que un ser humano posee espíritu y alma, ¿es completamente tonto y fantástico hablar de espíritu en imágenes del mundo sensorio?

[25e] Aquellos que siempre quieren hablar de espíritu en términos abstractos no presentan nada verdaderamente espiritual.

[25f] Es todo lo contrario en el caso de aquellos que son capaces de llevar el espíritu a la Tierra a través de imágenes relacionadas con los sentidos.

[25g] Tales individuos pueden decir que, cuando alguien 'burbujea con inteligencia,' se forma 'sustancia de papa' en el cerebro, pero en un sentido espiritual.

[26a] De esta manera aprendemos a reconocer las diferenciaciones y transiciones sutiles y delicadas.

[26b] Descubrimos que el té afecta la lógica al hacer una división entre los pensamientos, pero no estimula el pensamiento.

[26c] Al decir que los diplomáticos tienen predilección por el té no implicamos que puedan producir pensamientos.

[26d] Por otro lado, las papas sí estimulan los pensamientos.

[26e] Lanzan pensamientos hacia arriba como un rayo, sólo para dejarlos desaparecer.

[26f] Pero, junto con este rápido aumento de pensamientos —que también puede tener lugar en los niños— existe un proceso paralelo que socava el sistema digestivo.

[26g] En los niños cuyo sistema digestivo está alterado de esta manera —lo que lleva a quejas de estreñimiento— vemos que todo tipo de pensamientos inútiles, aunque inteligentes, se acumulan en sus cabezas, pensamientos que ciertamente se pierden de nuevo pero que, sin embargo, estaban allí.

[27a] Menciono estas cosas en detalle para que puedan ver cómo el alma y el cuerpo físico deben ser vistos como una unidad completa, y cómo, en el curso del desarrollo humano, debe producirse nuevamente una condición que pueda mantener unidas a las más variadas corrientes culturales.

[27b] Hoy vivimos en una época en que el cuerpo y el alma están completamente separados uno del otro.

[27c] Podemos ver esto claramente cuando podemos profundizar en la historia de la evolución humana.

[28a] Hoy separamos religión, arte y ciencia.

[28b] Los guardianes de la religión hacen todo lo posible para evitar cualquier invasión de la ciencia en la religión.[12]

[28c] Ellos argumentan que la religión es una cuestión de fe, y que la ciencia pertenece a alguna otra parte.

[28d] En la ciencia, nada se basa en la fe; todo se basa en el conocimiento.

[28e] Para poder separarlos de esta manera, se separa al espíritu de la ciencia y se separa el mundo de la religión; el resultado es que la religión se vuelve abstracta, y la ciencia elimina el espíritu.

[28f] Y el arte está completamente emancipado.

[28g] Hoy, hay quienes, si decimos algo sobre el mundo suprasensible, asumen un aire de superioridad inteligente y nos consideran 'supersticiosos,' como si dijeran: "¡Pobre tonto! Sabemos que todo eso es una pura tontería."

[28h] Pero entonces Bjørnson[13] o alguien escribe algo en lo que los asuntos espirituales juegan un papel.

[28i] Algo así se introduce en el arte, y todos lo siguen y disfrutan de una especie de conocimiento en las artes que, de lo contrario, era rechazado.

[28j] ¡La superstición puede aparecer en formas extrañas!

[29a] Una vez tuve un conocido que era dramaturgo.

[29b] (Los ejemplos concretos deben incluirse cuando se habla del arte de la educación, que sólo se puede aprender de la vida.)

[29c] Una vez lo encontré en la calle; corría muy rápido y sudaba.

[29d] Eran tres minutos antes de las ocho de la noche.

[29e] Le pregunté a dónde iba con tanta prisa.

---

destilada y luego es agitada vigorosamente ('sucusión') que activa la 'energía vital' de la sustancia diluida y que las disoluciones sucesivas incrementaban la 'potencia' del remedio. [n. del pr.]

[11] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[12] El papa Juan Pablo II rehabilitó a Galileo Galilei, 359 años después de que fuera condenado, en octubre 31, 1992. — Se sugiere ver: Koestler, Arthur. 'El más grande escándalo de la cristiandad. un ensayo sobre Galileo.' [n. del pr.]

[13] Bjørnstjerne Bjørnson (1832-1910): Escritor, editor y director de teatro noruego, uno de los 'cuatro grandes' — con Henrik Ibsen, Alexander Kielland y Jonas Lie— de la literatura noruega del siglo XIX. Premio Nobel de Literatura 1903. [N. del Ed.]

29f En su prisa, sólo podía decir que debía correr a la oficina de correos, que cerraba a las ocho en punto.
29g No lo detuve, pero psicológicamente me interesaba la razón de su prisa, así que esperé hasta que regresara.
29h Después de un rato, regresó acalorado y más hablador.
29i Le pregunté por qué tenía tanta prisa por alcanzar el puesto, y él dijo:

"Acabo de enviar mi obra."

29j Siempre había dicho que esta obra todavía no estaba terminada, y ahora dijo lo mismo:

"Es cierto que la obra aún no está terminada, pero especialmente quería enviarla hoy, para que el director la reciba mañana.

"Sólo le escribí una carta para decirlo y le pedí que se asegurara de devolvérmela.

"Verás, si una obra se envía antes de fin de mes, puede elegirse para ser representada; de lo contrario no hay posibilidad ."

29k Este dramaturgo era un hombre extremadamente inteligente e ilustrado.
29l Sin embargo, creía que si se enviaba una obra un cierto día, podría aceptarse, incluso si tenía que devolverse porque estaba sin terminar.
30a Este incidente nos muestra cómo las cosas que las personas pueden despreciar se arrastran en algún agujero, desde el cual levantan la cabeza en la próxima oportunidad.
30b Esto es especialmente cierto en los niños.
30c Creemos que hemos logrado librarlos de algo, pero ahí aparece otra vez, en otro lugar.
30d ¡Debemos aprender a vigilar esto!
30e Debemos abrir nuestros corazones al estudiar al ser humano, para que se podamos establecer un verdadero arte de la educación en nuestra comprensión del ser humano.
30f Sólo al entrar en los detalles podemos comprender todas estas cuestiones.
31a Como estuve diciendo, hoy se habla de religión, arte y ciencia como si no tuvieran ninguna relación.
31b Este no fue el caso en el pasado antiguo de la evolución humana, cuando estaban completamente unidos.
31c Entonces, había centros de Misterios, que también eran centros de educación y cultura, centros dedicados al cultivo de la religión, el arte y la ciencia.
31d El conocimiento, entonces, era presentado en imágenes e cuadros mentales del mundo espiritual.
31e Fueron recibidas de una manera intuitiva y completa que las transformó en símbolos físicos externos, y estas formaron la base de los cultos ceremoniales.
31f La ciencia estaba incorporada en esos cultos, al igual que el arte.
31g Todo lo que se toma del dominio del conocimiento y se le da forma externa debe ser hermoso.
31h Así, en esos tiempos existían en los centros de Misterios una verdad divina, una bondad moral y una belleza sensorial percibible como unidad de religión, arte y ciencia.
31i Sólo más tarde, esta unidad se dividió para convertirse en ciencia, religión y arte, cada una existente en sí misma.
32a Hoy, esta separación ha llegado a su culminación.
32b Estas cosas que están esencialmente unidas se han dividido a través del curso del desarrollo cultural.
32c La naturaleza humana es tal, sin embargo, que para nosotros es una necesidad experimentar las tres como una unidad y no verlas como separadas.
32d Las personas pueden experimentar la unidad de la ciencia religiosa, la religión científica y la idealidad artística; de lo contrario, son desgarrados interiormente.
32e En consecuencia, donde sea que esta diferenciación se haya vuelto más intensa, es imperativo redescubrir la conexión entre estas tres áreas.
32f Y veremos en nuestra enseñanza cómo podemos llevar el arte, la religión y la ciencia a los niños como una unidad.
32g Veremos cómo los niños responden de manera viva a esta unificación de la religión, el arte y la ciencia, porque están en armonía con su propia naturaleza interna.
32h Es por eso que repetidamente he señalado, en términos inequívocos, que debemos trabajar para educar a los niños a través del conocimiento de que en realidad son seres con potencial estético; no debemos descuidar la oportunidad de demostrar cómo, durante sus primeros años, los niños experimentan la religión de manera natural e instintiva.
33a Todas estas cosas, la unificación armoniosa de la religión, el arte y la ciencia deben entenderse de la manera correcta y su valor debe reconocerse en los métodos de enseñanza que discutiremos más adelante. ♣♣

[08] arte y lenguaje en la educación

Arnheim, julio 24, 1924 (S-5848)

Ya pueden ver que la educación antroposófica realmente valora el hecho de que los maestros deben conocer conscientemente a todo el ser humano.
[01b] Varios ejemplos han demostrado que la cosmovisión típica de hoy en día no es en absoluto capaz de una comprensión profunda del ser humano.
[01c] Déjenme aclarar lo que quiero decir.
[01d] Cuando estudiamos al ser humano, distinguimos entre los diversos miembros constituyentes.
[01e] Primero, está el cuerpo físico.
[01f] Luego llegamos al cuerpo etérico más fino —o cuerpo vital—, que incluye las fuerzas formativas del crecimiento y los procesos de nutrición, y que, durante los primeros años de la infancia, se transforman en fuerzas de la memoria.
[01g] Luego agregamos algo que las plantas no poseen, aunque también contienen fuerzas de crecimiento y nutrición, e incluso de memoria, en la medida en que mantienen y repiten sus formas.
[01h] El siguiente miembro los seres humanos lo tienen en común con los animales, es el cuerpo sensible o cuerpo astral, que es el portador de la sensaciones.
[01i] Sumado a esto está la organización del Yo.
[01j] Estos cuatro miembros deben ser distinguidos, y en la medida en que lo hagamos, podemos entender verdaderamente al ser humano y la evolución humana.
[02a] Para empezar, nuestro cuerpo físico inicial, por así decirlo, surge de nuestra herencia.
[02b] Esto es preparado para nosotros por nuestros padres y madres.
[02c] Durante los primeros siete años de vida, ese cuerpo físico es desechado, pero durante este tiempo el modelo es utilizado por el cuerpo etérico para construir el segundo cuerpo.
[02d] Hoy en día, la gente tiende a simplificar demasiado todo.
[02e] Si un niño de diez años tiene una nariz como la de su padre, la gente dirá que 'la ha heredado.'
[02f] Pero no es tan simple; de hecho, la nariz se hereda, pero sólo antes del cambio de dientes, alrededor de los siete años.
[02g] Y si el cuerpo etérico es lo suficientemente fuerte como para rechazar el modelo de la nariz heredada, entonces cambiará durante los primeros siete años.
[02h] Por otro lado, si el cuerpo etérico es débil, no podrá liberarse del modelo y, a la edad de diez años, la forma de la nariz seguirá siendo la misma.
[03a] Externamente, parece que la herencia todavía podría desempeñar el mismo papel en el segundo período de siete años como lo hizo durante los primeros siete años.
[03b] Aquí, es probable que la gente diga que 'la verdad seguramente debe ser simple.'
[03c] En realidad, las cosas son más complicadas.
[03d] Las opiniones de hoy en día son principalmente el resultado de la pereza en lugar de un deseo urgente por la verdad.
[03e] Por lo tanto, es muy importante que aprendamos a observar con comprensión el cuerpo de fuerzas formativas, o cuerpo etérico, que durante los primeros siete años crea gradualmente el segundo cuerpo físico —que a su vez también dura aproximadamente siete años—.
[03f] El cuerpo etérico, por lo tanto, crea la forma, o la esculpe.
[03g] Ahora, un verdadero escultor trabaja de forma independiente y no necesita un modelo, mientras que un escultor pobre hace todo de acuerdo con un modelo.
[03h] Del mismo modo, durante el primer período de la vida y trabajando hacia el segundo, el cuerpo etérico forma el segundo cuerpo físico del ser humano.
[04a] El clima intelectual de hoy nos permite obtener conocimiento del cuerpo físico; sirve bien a este propósito, y aquellos que carecen de intelecto no pueden obtener tal conocimiento.
[04b] Pero nuestras universidades no pueden ir más allá de esto.
[04c] El cuerpo etérico no puede ser comprendido intelectualmente, sino sólo a través de la imagen de la percepción intuitiva.
[04d] Tendría gran importancia si los maestros pudieran llegar a entender el cuerpo etérico.
[04e] No debemos usar la excusa de que no se puede esperar que todos los maestros desarrollen la clarividencia para describir el cuerpo etérico.
[04f] Pero los maestros podrían practicar la escultura en lugar de estudiar los cursos universitarios habituales.
[04g] Aquellos que verdaderamente trabajan en la escultura y adquieren sus cualidades formativas aprenden a experimentar la estructura interna de las formas, especialmente los tipos de formas sobre las

que también trabaja el cuerpo humano de las fuerzas formativas.

05a Aquellos que tienen un sentido sano de la forma experimentan el elemento escultórico sólo en los reinos animal y de los seres humanos, no los del mundo vegetal.

05b Imagínense a un escultor que quiere retratar las plantas a través de la escultura; les haría enojar lo suficiente como para golpear a una persona así.

05c Una planta tiene un cuerpo físico y otro etérico, que la completan.

05d Los animales, por otro lado, envuelven un cuerpo etérico con el cuerpo astral, y esto es aún más cierto de los seres humanos.

05e Por eso podemos comenzar a entender el cuerpo etérico trabajando como escultores y entrando en la estructura interna de las formas naturales.

05f Esta también es la razón por la que el modelado debe asumir un lugar importante en el currículo de la enseñanza de los maestros, porque proporciona una manera para que los maestros entiendan el cuerpo de fuerzas formativas o etérico.

06a Es un principio fundamental que, si los maestros no han estudiado el modelado, no pueden entender verdaderamente el desarrollo infantil.

06b El arte de la educación basado en el conocimiento del ser humano conlleva una gran responsabilidad, porque apunta a tales hechos y trae consigo requisitos correspondientes.

06c También puede causar aprehensión, porque parece que tienen que ser extremadamente crítico, rechazando todas las prácticas comunes.

07a Así como el cuerpo etérico trabaja para liberarse y volverse independiente en el cambio de dientes, así también el cuerpo astral trabaja hacia su independencia en la pubertad.

07b Mientras que el cuerpo etérico es un escultor, el cuerpo astral es un 'músico'; su estructura es de la esencia misma de la música.

07c Todo lo que surge del cuerpo astral humano y se convierte en forma es puramente musical en su naturaleza.

07d Aquellos que pueden comprender esta noción saben que, para comprender al ser humano, se requiere otro nivel de entrenamiento para volverse receptivo a una cosmovisión musical interna.

07e Aquellos que no son naturalmente músicos no pueden entender nada acerca de la formación del cuerpo astral humano, porque está hecho de música.

07f Así, si estudiamos los antiguos períodos de la cultura que se establecieron en una intuición musical interna, y si entramos en los períodos de la cultura oriental en los que incluso el lenguaje estaba imbuido de música, entonces encontramos una visión musical del mundo incluso en sus formas arquitectónicas.[1]

07g Más tarde, en Grecia, esto cambió, y ahora, especialmente en Occidente, ha cambiado radicalmente —hemos entrado en una era en la que se enfatizan la tecnología y las matemáticas—.

07h En el Goetheanum[2] en Dornach, intentamos retroceder en este sentido.

07i Los músicos han sentido la música detrás de las formas del Goetheanum.

07j Pero, en general, esto se entiende poco hoy en día.

08a Por lo tanto, necesitamos obtener una comprensión concreta del ser humano y tener la capacidad de comprender el hecho de que la forma fisiológica y anatómica humana es una creación musical, en la medida en que surge del cuerpo astral.

08b Miren la conexión íntima entre el elemento musical y los procesos de respiración y circulación sanguínea; los seres humanos son instrumentos musicales en el sentido de la respiración y la circulación sanguínea.

08c Considere la relación entre la respiración y la circulación sanguínea: con dieciocho respiraciones por minuto y setenta y dos latidos del corazón por minuto, obtenemos una proporción de cuatro a uno.

08d Naturalmente, esto varía de muchas maneras, pero en general se encuentra que el ser humano tiene una estructura musical interna.

08e La proporción de cuatro a uno tiene una relación rítmica interna en sí misma y expresa algo que incide y afecta a toda la organización en la que los seres humanos viven y experimentan su propio ser.

08f En la antigüedad, el metro[3] de versos se establecía según la respiración y el pie métrico[4] por la circulación.

'Dactilo,[5] dactilo, cesura,[6] dactilo, dactilo.'

1 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

2 Goetheanum: Centro mundial del Movimiento Antroposófico, situado en Dornach (cerca de Basilea, Suiza), llamado así en honor a Johann Wolfgang von Goethe. El primer edificio, de madera, se construyó desde 1913 y se quemo en diciembre 31, 1922. El segundo edificio se construyó entre 1925 y 1928. — Instigador de 'el profanador de textos.' [n. del pr.]

3 metro (poesía): Cantidad de sílabas por verso que tiene un poema. [n. del pr.]

4 pie métrico (poesía): Unidad métrica cuantitativa del verso griego o latino, formado por un número reducido de sílabas largas y breves (de dos a cuatro), basado en el tiempo necesario para pronunciar las sílabas. [n. del pr.]

5 dáctilo: En la métrica grecolatina, es un pie compuesto por una sílaba larga seguida de dos cortas. [n. del pr.]

6 cesura: 1. f. Métr. En la poesía moderna, corte o pausa que se hace en el verso después de cada uno de los acentos métricos reguladores de su armonía. 2. f. Métr. En la poesía griega y latina, sílaba con que termina una palabra, después de haber formado un pie, y sirve para empezar otro. Diccionario RAEL [n. del pr.]

08g Cuatro en uno, la línea expresiva del ser humano.[7]



09a Pero lo que expresamos en el lenguaje se expresa incluso antes en esta forma.
09b Si entienden al ser humano desde una perspectiva musical, saben que los tonos funcionan dentro de nosotros.[8]
09c En nuestras espaldas, donde se encuentran los omóplatos y, desde allí, llevadas a todo nuestro ser, formándonos y dándonos forma, están las formas humanas constituidas a partir de la nota fundamental[9] de la escala.
09d La forma del brazo superior corresponde con la segunda, y el brazo inferior con la tercera.
09e Y debido a que hay una tercera mayor y menor —no sólo una segunda mayor y menor—, sólo tenemos un hueso en la parte superior del brazo, pero dos en la parte inferior del brazo, el radio y el cúbito.
09f Estos corresponden a la tercera mayor y menor.
09g Nos formamos de acuerdo con las notas de la escala musical, los intervalos ocultos dentro de nosotros.
10a Si estudiamos al ser humano sólo de manera externa, no podemos entender que la forma humana está constituida por tonos musicales.
10b Con la mano, pues, tenemos la cuarta y la quinta.
10c En nuestra experiencia de movimiento libre salimos de nosotros mismos, apoderándonos, por así decirlo, de la naturaleza externa.
10d Esta es la fuente del sentimiento que tenemos en respuesta a la sexta y a la séptima, un sentimiento que se ve realzado por la experiencia de movimientos de la euritmia.
10e Tengamos en cuenta que el uso de la tercera apareció relativamente tarde en el desarrollo de la música.[10]
10f La experiencia de la tercera es interior —con la tercera nos damos cuenta de una relación interior con nosotros mismos—.
10g Sin embargo, cuando la humanidad vivía en la séptima, las personas mayormente experimentaban salir al mundo fuera de sí mismos.
10h La experiencia de rendirse al mundo exterior vive con especial fuerza en la séptima.
11a Del mismo modo que experimentamos la naturaleza inherente de la música, las formas del cuerpo humano se forman a partir de la música.
11b Por lo tanto, si los maestros quieren enseñar música bien, deben asegurarse de que los niños canten desde el inicio de sus años en la escuela.
11c Esto debe hacerse, porque el mero acto de cantar induce la libertad.
11d El cuerpo astral ya cantaba y liberaba las formas del cuerpo humano.
11e Y entre el cambio de dientes y la pubertad, el cuerpo astral se libera.
11f De la esencia misma de la música comienzan a emerger las formas que liberan los seres humanos.
11g No es de extrañar, entonces, que cuando los maestros de música entienden que estamos completamente imbuidos de la música, naturalmente permiten que este conocimiento enriquezca sus lecciones de canto y música instrumental.
11h Esta es la razón por la que no sólo introducimos el canto lo más temprano posible en nuestra educación, sino que también permitimos que los niños con la aptitud adecuada aprendan instrumentos musicales, para que realmente puedan comenzar a comprender el elemento musical que vive en su forma humana se emancipa a sí misma.
12a Nada de esto se puede abordar de la manera correcta, a menos que los maestros tengan el sentimiento correcto para esto.
12b Debe quedar claro que cada universidad de formación de docentes debería estar constituida de modo que su plan de estudios sea paralelo a los estudios médicos de nivel universitario.
12c El primer enfoque conduce al tipo de comprensión intelectual que proviene del estudio de la anatomía; esto debería llevar a una comprensión artística de la forma, y esto no se puede adquirir a menos que, junto con el estudio de la anatomía física, los estudiantes practiquen el modelado.
12d De nuevo, esto debería llevar a una comprensión de la música.
12e El verdadero conocimiento del ser humano no se puede lograr a menos que los estudios médicos se complementen con una comprensión del papel que juega la música en el mundo.
12f Durante la formación universitaria, los estudiantes para maestros deben obtener una comprensión de la música, no sólo externa sino también internamente, para que su percepción interna vea música en todas partes.
12g La música está en todas partes en el mundo; simplemente tenemos que encontrarla.

[7] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[8] Steiner, Rudolf. 'La esencia de lo musical y la vivencia tonal en el ser humano.' [GA283]; también: Husemann, Armin. 'Desarrollo plástico musical del ser humano'; Patlaff, Rainer. 'Cada sonido es una plástica que fluye.' [n. del pr.]
[9] tónica o nota tónica: En el sistema tonal refiere a la nota que define la tonalidad: la primera nota de la escala, o al acorde que se forma sobre dicha nota. [n. del pr.]
[10] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[13a] Y, si quieren comprender el Yo, deben dominar y hacer propia la naturaleza interna y la estructura de algún lenguaje.
[13b] Entendemos el cuerpo físico a través del intelecto; el cuerpo etérico a través de una comprensión de la forma; el cuerpo astral a través de una comprensión de la música; y el Yo a través de una profunda y penetrante comprensión del lenguaje.
[13c] Aquí es exactamente donde nos falta mucho hoy en día, porque hay mucho que no sabemos.
[13d] Consideremos el idioma alemán, por ejemplo.
[13e] En alemán, este objeto que descansa tranquilamente sobre la parte superior del cuerpo —redondo, con los ojos y la nariz al frente— se llama 'Kopf,' pero en italiano se llama 'testa.'
[13f] El diccionario nos dice que la traducción de 'Kopf' es 'testa,' pero esto es puramente externo y superficial.
[13g] ¡Ni siquiera es verdad!
[14a] Sin embargo, es cierto que si tienen un sentimiento por las vocales y las consonantes en 'Kopf' experimentarán la 'o' como una forma definida que podría dibujarse —como lo saben los euritmistas— como la forma redondeada hacia el frente que se convierte en la nariz y boca.
[14b] Y si podemos permitirnos experimentarlo, esta combinación de sonidos revela todo lo que se da en la forma de la cabeza.
[14c] Entonces, si queremos expresar esa forma, usamos la laringe y los pulmones y pronunciamos los sonidos que se aproximan a 'k - o - pf.'
[14d] Podemos decir que la cabeza también contiene algo que nos permite hablar entre nosotros.
[14e] Podemos compartir lo que deseamos dar a conocer —digamos, un testamento—.
[14f] Si deseamos describir la cabeza, no como forma redonda, sino como un vehículo de información que define claramente lo que deseamos comunicar, entonces la naturaleza misma del lenguaje nos brinda un medio para hacerlo.
[15a] Cuando dices 'testa,' nombras lo que se comunica; cuando dices 'Kopf,' nombras una forma redondeada.[11]
[15b] Si los italianos quisieran describir la característica redonda, tendrían que decir 'Kopf'; del mismo modo, si los alemanes quisieran expresar el aspecto de la comunicación, tendrían que decir 'testa.'
[15c] Sin embargo, tanto los italianos como los alemanes se han acostumbrado a expresar algo diferente en el lenguaje, ya que es imposible expresar cosas completamente diferentes con una sola palabra.
[15d] En consecuencia, no estamos diciendo exactamente lo mismo con las palabras 'testa' y 'Kopf.'
[15e] Los idiomas son diferentes, porque sus palabras expresan significados diferentes.
[16a] Ahora entremos en la manera en que los miembros de una nación en particular viven con el lenguaje de su alma popular.
[16b] La forma de vivir en lengua alemana es formativa.
[16c] El idioma alemán es realmente uno de contemplación escultórica.
[16d] Esto sucedió en el alemán porque, en la evolución del habla en Europa Central se retiene el elemento griego.
[16e] Cuando estudiamos italiano y las lenguas romances[12] en general, encontramos que su configuración es tal que se desarrollan a partir de la función motora del alma —no son contemplativas—.
[16f] El italiano se formó a partir del baile o canto interior, a partir de la participación del alma en todo el organismo corporal.
[16g] Podemos ver cómo el Yo está relacionado con la esencia del alma popular; al estudiar las relaciones internas y la composición del lenguaje, aprendemos cómo funciona el Yo.
[17a] Por lo tanto, los maestros necesitan ganar no sólo un sentimiento por la música, sino también un sentimiento interno del lenguaje, comenzando con el hecho de que los lenguajes modernos han conservado sólo las experiencias del sentimiento del alma en las exclamaciones.
[17b] Por ejemplo, cuando decimos 'etsch!' en alemán, es como si alguien se hubiera resbalado y se hubiera caído, y queremos expresar esto junto con la diversión que causa.
[17c] El lenguaje retiene el sentimiento en las exclamaciones.
[17d] En otros aspectos, el lenguaje se ha vuelto abstracto, flota por encima de las cosas, ya no está dentro de ellas.
[17e] ¡Pero el lenguaje debe volver a ser vivo y real!
[17f] Debemos aprender a lidiar con el lenguaje; debemos ser capaces de experimentar que estamos atravesando los sonidos.

[11] El Diccionario RAEL nos dice algo diferente: 'cabeza (Del lat. capitia): 1. f. Parte superior del cuerpo humano n la que están situados el cerebro y los principales órganos sensoriales. — testa (Del lat. testa 'teja, ladrillom' 'concha,' en lat. tardío 'cráneo'): 1. f. Cabeza del ser humano y de los animales. — testar (Del lat. testari): 1. intr. Hacer testamento. 2. tr. Tachar, borrar. Quizás esto sea diferente en el italiano. [n. del pr.]

[12] Las lenguas romances (también denominadas lenguas románicas o latinas: Rama indoeuropea de lenguas que históricamente aparecieron como evolución del 'latín vulgar' —habla cotidiana del vulgo o común de la gente— y opuesto al 'latín clásico' —lengua aprendida como segunda lengua— que sobrevivieron al Imperio Romano. [n. del pr.]

[17g] Entonces podemos sentir la diferencia entre decir 'Kopf,' que nos da una sensación inmediata de dibujar la forma de la cabeza, o decir 'testa,' que nos da el sentimiento de querer bailar.
[17h] Los maestros deben desarrollar particularmente este sentido para 'sentir el modo propio en las actividades de la vida.'
[18a] Si los maestros pueden acostumbrarse a ver el físico y el espíritu juntos —porque de hecho son uno, como he dicho en repetidas ocasiones—, y si pueden aumentar continuamente su capacidad para hacer esto, los maestros nunca se verán tentados a profundizar en las abstracciones intelectuales, sino que intentarán mantener toda la educación entre el cambio de dientes y la pubertad dentro del ámbito de las imágenes.
[18b] Cuando están acostumbrados a pensar pictóricamente sobre cosas reales, no hay nada más desagradable que alguien que habla intelectualmente y de una manera indirecta —esto se convierte en una experiencia desagradable—.
[19a] Cuando se han acostumbrado a ver la vida como realmente sucede, desean describirla sólo como es, completamente en la imagen de ella.
[19b] Digamos, por ejemplo, que quieren llegar a un entendimiento con alguien, pero esa persona se basa en juicios puramente sobre la base del intelecto, y describe todo como bello o feo o maravilloso.
[19c] Todo es de una manera o de otra —y sienten en su alma como si el cabello les fuera arrancado desde las raíces—.
[19d] Esto es especialmente desagradable si realmente les gustaría saber qué ha experimentado el otro, pero este individuo nunca lo describe.
[19e] Por ejemplo, podríamos hablar de alguien que conozcamos que levanta las rodillas muy alto cuando camina, y esta persona respondería de inmediato: "Ella camina bien" o "Ella tiene un buen carruaje"; ¡esto no nos dice nada sobre la mujer!, sólo nos indica algo sobre el ego de esta persona.
[19f] Pero esto no es lo que estamos buscando; estamos buscando una descripción objetiva.
[20a] Esto es muy difícil para la gente de hoy.
[20b] Las personas tienden a no describir las cosas, sino la forma en que las cosas les afectan es 'bella' o 'fea.'
[20c] Y esto afecta gradualmente incluso a la formación del habla.
[20d] En lugar de describir la cara en sí, la gente dirá algo como: "Él se ve terrible hoy."
[21a] La consciencia de tales cosas debe ser parte de la formación más profunda de los maestros, deshacerse del yo y enfrentar la realidad.
[21b] Si tienen éxito en esto, también podrán establecer una relación real con los niños.
[21c] Los niños sienten tal como lo he descrito, que su cabello está siendo arrancado desde las raíces cuando los maestros no llegan al punto, sino que hablan sólo de sus propios sentimientos.
[21d] Si simplemente se adhieren a lo que es concreto y real y lo describen, los niños entrarán rápidamente en ello.
[21e] Por lo tanto, es muy importante que los maestros 'no piensen demasiado.'
[21f] Siempre siento que es un problema real cuando los maestros de Waldorf piensan demasiado, pero es una verdadera satisfacción verlos desarrollar una capacidad para ver hasta los detalles más pequeños y descubrir sus cualidades especiales.
[21g] Si alguien me dijera:

"Esta mañana vi a una mujer que llevaba un vestido violeta; fue cortado de tal y tal manera, y sus zapatos tenían tacones altos,"

y así sucesivamente, me gustaría más que si alguien viniera y dijera:

"El ser humano consiste en cuerpo físico, cuerpo etérico, cuerpo astral, y el Yo."

[21h] El primero comentario es permanecer firmemente dentro de la vida con un cuerpo etérico desarrollado; el otro tiene conocimiento del cuerpo etérico, pero es meramente intelectual y no significa mucho.
[22a] Tengo que hablar drásticamente para que podamos reconocer lo que es más importante en la formación de un maestro.
[22b] Debemos aprender a no girar los pensamientos sobre las cosas, sino aprender a observar la vida.
[22c] Debemos aprender a usar tales observaciones en la vida como una cuestión de hecho.
[22d] Sin embargo, arruinamos todo al analizar nuestro modo de usarlo.
[22e] Por eso, aquellos que desean describir algo de la Ciencia Espiritual deben evitar los conceptos abstractos habituales, porque se alejan de lo que realmente se quieren decir.
[22f] Y es cierto que aquellos que tratan de entender las cosas en una forma habitual tenderán hacia las generalidades, no a definiciones precisas.
[22g] Aquí hay un ejemplo extremo.
[22h] Para mí es desagradable decir:

"Un hombre pálido está parado allí."

[22i] Por un lado, me duele.
[22j] Por otro lado, la afirmación comienza a respirar con la realidad si digo:

"El hombre que está allí está pálido."

[22k] En otras palabras, no describo conceptos rígidos y comunes, sino que describo, usando las ideas que lo encierran.

[23a] Encontrarán que los niños tienen una mayor comprensión interna de las cosas cuando se expresan en forma relativa en lugar de en sustantivos desnudos calificados por adjetivos.
[23b] Los niños prefieren una forma suave de manejar las cosas.
[23c] Cuando les digo:

"Un hombre pálido está de pie allí,"

es como golpear algo con un martillo. Pero si digo:

"El hombre que está allí está pálido,"

es como un movimiento de mi mano que acaricia.
[23d] A los niños les resulta mucho más fácil adaptarse al mundo si las cosas se presentan en esta segunda forma en lugar de por una calidad de golpe.
[23e] Debemos desarrollar un cierto sentimiento de finura si deseamos convertirnos en escultores del lenguaje y ponerlo al servicio del arte de la educación.
[23f] También se suma a la educación como un arte si nos esforzamos por dominar el lenguaje para que podamos articular nuestras palabras claramente cuando enseñamos a una clase, sabiendo cómo enfatizar lo que es importante y pasando ligeramente por encima de lo insignificante.
[24a] Le damos gran valor a estas cosas, y las juntas de maestros llaman la atención repetidamente sobre lo cualitativo en la enseñanza.
[24b] Si realmente estudian una clase, notan todo tipo de cosas que pueden ayudarles.
[24c] Por ejemplo, supongamos que tienen una clase de veintiocho niños y niñas y desean darles algo que puedan hacer suyo, algo que enriquezca su vida interior.
[24d] Puede ser un poema pequeño, incluso un gran poema.
[24e] Entonces, tratan de enseñar este poema a la clase.
[24f] Ahora encontrarán que, si los hacen recitar todos juntos —aún una tercera parte o incluso la mitad de la clase— cada niño hablará y podrá decirlo.
[24g] Pero si prueban a uno o dos de los alumnos para ver si pueden decirlo por sí mismos, encontrarán que no pueden hacerlo.
[24h] No es que hayan pasado por alto a estos dos niños o que no hayas notado que estaban en silencio; ¡lo pueden decir muy bien a coro con los demás!
[24i] El hecho es, sin embargo, que un espíritu de grupo impregna y activa la clase, y los maestros pueden hacer uso de esto.
[25a] Entonces, si realmente trabajan con toda la clase de niños como coro, al principio parece como si esto invocara la comprensión más rápidamente.
[25b] Pero una vez tuve que señalar el lado oscuro de este procedimiento, así que ahora les daré un secreto.
[25c] Hay lados de sombra en una escuela de Waldorf.
[25d] Gradualmente encontramos nuestro camino y descubrimos que manejar una clase como un coro y permitir que los niños hablen juntos va bastante bien; pero cuando esto se exagerara, si trabajamos sólo con la clase sin considerar a los individuos, el resultado será que ningún niño individual sabrá nada.
[26a] Debemos considerar el lado oscuro de todas estas cosas y tener claro cuán lejos podemos ir manejando la clase como coro, por ejemplo, y hasta qué punto necesitamos trabajar con los niños individuales por separado.
[26b] ¡Las teorías son inútiles aquí!
[26c] Decir que es bueno tratar a la clase como un coro, o sostener que las cosas deben hacerse de esta o de aquella manera nunca ayuda, porque, en las complejidades de la vida, lo que deberíamos hacer de una manera también podríamos, dadas otras condiciones, hacerla de otra manera.
[26d] Lo peor que podemos hacer en educación —que es arte en lugar de ciencia— es dar instrucciones abstractas basadas en definiciones.
[26e] La educación siempre debe consistir en esto: los maestros son guiados de tal manera que entran con comprensión en el desarrollo de uno u otro ser humano, y a través de los ejemplos más convincentes, son conducidos al conocimiento del ser humano.
[27a] El método surge naturalmente si trabajamos de esta manera.
[27b] Consideremos, por ejemplo, los métodos de enseñanza para niños menores de nueve o diez años —son inútiles y cerrados para niños tan pequeños—.
[27c] A las nueve o diez años —pueden observarlo por si mismos— comienzan a interesarse por los individuos.
[27d] Pueden representar a César, Aquiles, Héctor, Agamenón o Alcibíades simplemente como personas, permitiendo que el contexto histórico se convierta en sólo un fondo.
[27e] Al pintar un cuadro de esta manera, los niños mostrarán un interés real; será obvio que están ansiosos por saber más.
[27f] Sienten la necesidad de ir más a la vida de estas figuras históricas si las describen de esta manera.
[27g] Imágenes completas de personalidades, completas en sí mismas —imágenes de cómo se veía una comida durante un siglo u otro; descripciones pictóricas de cómo comían las personas antes de que se inventaran los tenedores[13]; cómo generalmente comían en

[13] Aunque ya había utensilios parecidos en la Grecia clásica y el Imperio Romano para trinchar, el tenedor apareció como tal a principios del siglo XI, llegado a Europa procedente de Constantinopla. [n. del pr.]

la Roma antigua; descripciones de cómo caminaba un griego, consciente de cada paso y la forma de la pierna; describiendo cómo caminaba el pueblo hebreo del Antiguo Testamento, sin sentir la forma, pero encorvándose con los brazos sueltos— invocar sentimientos por estas imágenes diversas y distintas es el enfoque correcto para enseñar historia a los niños de diez a doce años.

28a Recién ahora, a esta edad, podemos dar otro paso y pasar a las relaciones históricas, debido que hasta esta edad los niños no pueden entender conceptos como causa y efecto.

28b Sólo ahora podemos presentar conexiones históricas en la historia, pero todo lo histórico debemos resolverlo de manera que muestre un desarrollo gradual.

28c Aquí llegamos al concepto de crecimiento, o del devenir.

28d Podríamos invocar una imagen de cómo estamos vivos ahora en 1924.

28e Carlomagno[14] vivió del 760 al 814, por lo que, utilizando 800 como fecha aproximada, descubrimos que vivió hace 1.120 años.

28f Nos imaginamos viviendo en el mundo como un niño que crece, y podemos asumir que, en el transcurso de un siglo, tendríamos un hijo o una hija, un padre y una madre, abuelos y quizás incluso bisabuelos.

28g En otras palabras, tenemos quizás tres o cuatro generaciones, una tras otra en cien años.

28h Podemos demostrar estas generaciones al hacer que un niño se pare y represente al hijo o la hija.

28i El padre se colocará detrás de este niño con sus manos apoyadas en los hombros de la que está delante; el abuelo colocará sus manos sobre los hombros del padre y el bisabuelo las manos sobre los hombros del abuelo.

28j Si imaginamos a un hijo, un padre y un abuelo, uno detrás del otro como personas pertenecientes a la edad actual, y detrás de ellos durante las generaciones de diez siglos, necesitaremos once veces tres o cuatro generaciones, digamos cuarenta y cuatro generaciones.

28k Entonces, si tuvieras que colocar a cuarenta y cuatro personas de esta manera, cada una con las manos sobre los hombros de la que está delante, la primera podría ser un hombre de hoy, y la última sería Carlomagno.

29a Por lo tanto, podemos cambiar las relaciones temporales en la historia —que son tan difíciles de ver– en relaciones espaciales visibles.

29b También podríamos imaginarlo de otra manera.

29c Ponen a una persona hablando con otra; la segundo se da vuelta y habla a una tercera detrás, quien luego hace lo mismo, y así continúan hasta que llegan vuelve al tiempo en que Pedro le habló a Cristo.

29d Por lo tanto, todo el desarrollo de la iglesia cristiana se muestra mediante una conversación entre personas que están una detrás de la otra.

29e Toda la sucesión apostólica se revela visualmente.

30a Aprovechamos cada oportunidad para utilizar imágenes y objetos tangibles.

30b Esto ayuda a los niños a encontrar un camino hacia el mundo real y a formar todo en armonía con la realidad.

30c Es totalmente arbitrario colocar tres frijoles ante los niños, agregar otros tres y luego otros cuatro, y entonces enseñarles a sumar:

30d 3 + 3 + 4 = 10

30e ¡Esto es bastante arbitrario!

30f Pero es completamente diferente si tenemos un número desconocido de frijoles en una pila pequeña —así es como son las cosas en el mundo—.

30g Cuando dividimos la pila, los niños entenderán esto rápidamente.

30h Le damos un poco a un niño, otro poco a otro, y otra parte a un tercer niño.

30i Dividimos la pila, primero mostrándoles cuántos frijoles hay en total.

30j Comenzamos con el total y vamos a las partes.

30k El niño podría contar los frijoles, ya que es sólo un proceso repetitivo: uno, dos, tres y así sucesivamente, hasta doce.

30l Pero los dividimos en cuatro, en cuatro más, y de nuevo en otros cuatro.

30m Si comenzamos con el total y pasamos a las partes: los niños lo toman con más facilidad —concuerda con la realidad—.

30n La otra forma es abstracta: simplemente unir las cosas intelectualmente.

30o También es más real si los llevamos al punto en que deben responder una pregunta: si tengo doce manzanas y alguien las toma y devuelve sólo siete, ¿cuántas he perdido?

30p Aquí comenzamos con el minuendo, luego pasamos del resto al sustraendo —no restamos, sino que pasamos del resto, o de lo que queda como resultado de un proceso vivo, a lo que se ha quitado—.

31a Por lo tanto, nuestros esfuerzos no siempre se dirigen hacia las abstracciones; encuentran una salida

[14] Carlomagno (742-814): Rey de los francos (768), rey de los lombardos (764) y Emperador (800-814). Derrotó a los lombardos en Italia, combatió a los musulmanes en la península ibérica, y contra los pueblos eslavos. Logró someter a los sajones, convirtiéndolos al cristianismo, paso previo para el establecimiento del Sacro Imperio Romano Germánico bajo la dinastía sajona. [n. del pr.]

en la realidad, y al estar vinculados a la vida, luchan por la vida.
31b Esto afecta a los niños y los hace brillantes y animados, mientras que la enseñanza de la aritmética tiene un efecto en gran medida atenuante.
31c Los niños permanecen 'muertos' y apáticos, y el resultado inevitable de esto es la calculadora.
31d El hecho mismo de que tengamos calculadoras demuestra lo difícil que es hacer que la aritmética esté disponible para la percepción.
31e Pero no debemos hacer esto sólos; debemos aprender a leer de la vida misma. ♣♣

[09] renovando la educación

Arnheim, julio 24, 1924 (S-5849), tarde

Realmente podemos decir que los logros de nuestras escuelas se convierten en parte de toda la cultura y el desarrollo de la civilización.
01b Lo hace de una manera más directa para que podamos verlo fácilmente en la forma en que se expresa una civilización en su arte de la educación, o puede pasar desapercibido.
01c La civilización siempre refleja la naturaleza de sus escuelas, pero esto a menudo no se observa.
01d Describiremos esto a través del ejemplo de nuestra propia era, pero primero discutiremos la cultura oriental.
02a Realmente sabemos muy poco acerca de la cultura oriental más antigua y lo que queda de ella.
02b La cultura oriental no tiene absolutamente ningún aspecto intelectual, sino que surge directamente del ser humano como un todo —en su forma oriental—, y su objetivo es unir a los seres humanos.
02c Apenas va más allá del principio de autoridad sólo con gran dificultad, y sus formas tienden a surgir del amor de una manera natural.
02d No podemos hablar de un maestro separado y un estudiante separado en el mundo oriental, como lo haríamos en nuestra cultura.
02e Ahí no tienen el maestro sino un 'Dada.'[1]
02f El Dada muestra el camino a través de la personalidad y representa todo lo que debería imbuir a un ser humano en crecimiento.
02g El Dada es quien muestra todo y nunca enseña nada.
02h En la cultura oriental no tendría sentido enseñar.
02i Los puntos de vista educativos de Herbart,[2] un conocido teórico de la educación en Europa, fueron ampliamente aceptados en Europa Central.
02j Herbart dijo una vez que 'no podía imaginar la educación sin enseñar.'[3]
02k Para él, todo giraba en torno a lo que uno piensa.
02l El individuo oriental no hubiera podido imaginar una educación basada en la enseñanza, porque todo lo que debería desarrollarse en los estudiantes se presentaba a través de un ejemplo vivo.
02m Esto también se aplica a la relación entre un iniciado, o gurú,[4] y un discípulo, o chela.[5]
02n Al discípulo no se le enseña, sino que aprende a través del ejemplo.
03a Al profundizar en esto, comprenderemos esto: toda la educación Waldorf está dirigida a todo el ser humano.

---

1 Posiblemente: Dada: Denominación espiritual honorífica en lengua Gujarati —un estado de la India— que significa 'Anciano reverenciado.' [n. del pr.]
2 Johann Friedrich Herbart (1776-1841): Filósofo, psicólogo y pedagogo alemán. Su filosofía manifestó una sólida postura de critica frente al idealismo romántico de Fichte, Schelling y Hegel, suscitando una actitud realista, tomando como fundamento discursivo los conceptos de experiencia kantianos y proyectándose a la realidad fenoménica. [n. del pr.]
3 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
4 gurú: Significa 'maestro espiritual' en el hinduismo. [n. del pr.]
5 chela o shishia o brahmachari: El alumno de un gurú en el hinduismo. [n. del pr.]

03b Nuestro propósito no es separar la educación física y la espiritual, sino que cuando educamos el cuerpo, nuestra educación incluso afecta las enfermedades y sus ramificaciones.
03c Nuestra educación física emplea principios espirituales fundamentales, que también son muy prácticos.
03d Nuestro propósito es permitir que el espíritu trabaje activamente dentro del cuerpo.
03e Así, en una escuela de Waldorf, la educación física no se descuida sino que se desarrolla a partir de nuestro conocimiento de que los seres humanos son alma y espíritu.
03f En todos los sentidos, nuestra educación incluye todo lo necesario para educar el cuerpo.
04a Además, debemos llegar a comprender algo que era entendido por los antiguos griegos, cuya educación se basaba en la gimnasia.
04b Los maestros eran gimnastas y sabían el significado del movimiento humano.
04c En épocas griegas anteriores, habría sido prácticamente incomprensible pensar que deberían introducir a los niños a la lógica.
04d Los griegos entendieron los resultados saludables de enseñar la gimnasia a los niños —de una forma más suave en Atenas, y de una manera más difícil y más ardua en Esparta—.
04e Para ellos estaba perfectamente claro que, si podían usar sus dedos con destreza al tomar algo, el movimiento fluiría hacia todo su organismo y podrían aprender a pensar con claridad a través del uso ágil de sus extremidades.
04f También se aprende a hablar bien realizando movimientos gimnásticos de la manera correcta.
05a Todo lo involucrado en el entrenamiento espiritual interno que tiende a la abstracción se desarrolla de forma poco natural a través de la instrucción directa.
05b Este tipo de entrenamiento debe surgir de la forma en que aprendemos a mover nuestros cuerpos —y es por eso que nuestra civilización se ha vuelto tan abstracta—.
05c ¡Hoy hay quienes no pueden coser un botón!
05d En las escuelas Waldorf, los niños y las niñas están juntos y los niños se entusiasman con el tejido y el crochet —a través de esto también aprenden a manipular sus pensamientos—.
05e No es de sorprenderse que las personas, independientemente de su entrenamiento en el pensamiento lógico, no puedan pensar claramente si son incapaces de tejer.
05f Podemos ver que el pensamiento de las mujeres de hoy es mucho más flexible.
05g Simplemente hay que mirar los resultados de admitir a las mujeres en las universidades para ver cuánto más flexible es el alma de las mujeres que el de los hombres, que se han vuelto rígidos y abstractos a través de actividades que alejan la realidad.
05h Vemos esto en su peor forma en el mundo de los negocios.
05i Ver cómo un hombre de negocios conduce sus asuntos puede volverte loco.
06a Estas cosas deben ser entendidas de nuevo hoy en día.
06b Los maestros deben saber que, sin importar cuánto dibujen en la pizarra o proporcionen explicaciones intelectuales, los niños aprenderán a distinguir entre ángulos agudos y obtusos y comprenderán mejor el mundo, si practican sostener un lápiz entre los dedos de los pies,[6] por ejemplo, para hacer ángulos y letras razonablemente formados —en otras palabras, cuando el espíritu humano fluye de todo el cuerpo—.
06c La cultura griega enseñaba cuidadosamente a los niños a moverse, a soportar el calor y el frío, y a adaptarse al mundo físico, porque había una sentimiento de que el alma y el espíritu se desarrollan correctamente a partir de un cuerpo físico correctamente desarrollado.
06d Los griegos fueron educados como gimnastas; agarraron y dominaron a toda la persona; a las facultades externas se les permitió desarrollarse a partir de tal dominio.
07a Debido al pensamiento científico moderno, somos conscientes de un hecho importante, pero lo entendemos sólo de una manera abstracta.
07b Cuando los niños aprenden rápidamente a escribir con la mano derecha, sabemos que esto está relacionado con el centro humano del habla en el hemisferio izquierdo del cerebro.
07c Vemos una conexión entre el movimiento de la mano y el habla.
07d Del mismo modo, a través de la fisiología podemos entender la relación entre movimiento y pensamiento.
07e Así que hoy ya sabemos —aunque de una manera algo abstracta— cómo el pensamiento y el habla surgen de la facultad humana del movimiento; pero los griegos sabían esto en el sentido más amplio.
07f Los gimnastas sabían que las personas aprenden a pensar de forma coordinada aprendiendo a caminar, saltar y lanzar un disco con habilidad.
07g Cuando aprendemos a lanzar el disco más allá de la meta, podemos comprender la lógica detrás de la historia de Aquiles y la tortuga[7] —aprendemos a

[6] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[7] "En una carrera, el corredor más rápido nunca puede superar al más lento, ya que el perseguidor debe primero llegar

comprender las notables formas de lógica que describían los griegos—.

07h De esta manera, aprendemos a mantenernos firmes en la realidad.

08a Hoy generalmente pensamos algo en estas líneas: Aquí hay un abogado y ahí está el cliente; el abogado sabe cosas que el cliente no sabe.

08b Sin embargo, en Grecia, como era habitual lanzar el disco más allá de la marca, los griegos entendían algo como esto: Aquí hay un abogado educado con un estudiante a quien él instruye en asuntos legales.

08c El estudiante aprendió tan bien que nunca puede perder una demanda.

08d ¿Pero qué pasaría si una demanda involucrara tanto al estudiante como al maestro?

08e El alumno siempre ganaría y siempre perdería; por supuesto, el caso quedaría colgado en el aire.

08f Así, pensar y hablar se desarrollaron a partir de una educación basada en la gimnasia; ambos fueron extraídos de todo el ser humano.

09a Consideremos ahora la civilización romana, en la que toda la persona retrocedió a un segundo plano, aunque algo quedó en el manierismo[8] romano.

09b El movimiento griego era vivo, prístino y natural.

09c Los romanos en sus togas se veían muy diferentes de los griegos; también se movían de manera diferente, porque su movimiento se había convertido en un manierismo.

09d En lugar de movimiento, la educación estaba dirigida sólo a una parte del ser humano —estaba basada en un discurso hermoso—.

09e Esto todavía era muy significativo, porque en el habla está comprometida toda la parte superior del cuerpo, hasta el diafragma y los intestinos.

09f Una parte considerable de una persona está comprometida mientras aprende a hablar con belleza.

09g En educación, se hizo todo lo posible para acercarse al ser humano, para hacer algo del ser humano.

10a Esto seguía siendo cierto cuando la cultura pasó a la época medieval.

10b En Grecia, los educadores más importantes fueron los gimnastas, que trabajaron en toda la persona; en la civilización romana, los educadores más importantes fueron los retóricos.

10c En Grecia, todas las culturas y cosmovisiones se basaban en la belleza humana, concebida en su conjunto.

10d No podemos entender un poema o una estatua griega si no sabemos que toda la cosmovisión griega se centró en el concepto del ser humano en movimiento.

10e Cuando miramos una estatua griega y vemos el movimiento de la boca, nos lleva a preguntarnos acerca de la relación entre ese movimiento y la posición del pie, y así sucesivamente.

10f Es completamente diferente cuando consideramos el arte y la cultura romana.

10g Allí, los retóricos reemplazaron a los gimnastas, con toda la vida cultural centrada en la oratoria.

10h Toda la educación consistió en capacitar a oradores públicos, desarrollar el habla hermosa y la elocuencia.

10i Esto continuó hasta la Edad Media, cuando la educación todavía funcionaba en el ser humano.

10j Podemos ver la verdad de esto al comprender la sustancia y los objetivos de la educación durante la Edad Media.

10k Tenían las siete artes liberales —gramática, retórica, dialéctica, aritmética, geometría, astronomía (o astrología) y música—.

11a La formación jesuita[9] fue el flujo cultural que llevó esto a tiempos posteriores y al presente.

11b Desde el principio y hasta el siglo XVIII, su propósito principal es entrenar a los seres humanos para desarrollar una voluntad poderosa y colocarlos como tales en la vida —este fue el objetivo de la cultura jesuita desde el principio—.

11c Y fue sólo durante el siglo XIX que los jesuitas introdujeron las ciencias exactas en su enseñanza para evitar quedarse detrás de otros.

11d A través de estos métodos, los jesuitas desarrollaron personalidades fuertes y enérgicas, tanto que, incluso si se oponen al jesuitismo, deben preguntarse si los seres humanos podrían ser entrenados para trabajar hoy con tal propósito para el bien, como los jesuitas han entrenado a la gente para trabajar por la decadencia de la humanidad.[10]

12a La aritmética no se practicaba como lo es hoy en día; se enseñó para desarrollar una capacidad de trabajo con forma y número.

12b El estudio de la música permitió a los estudiantes obtener una experiencia más profunda de la vida en general.

12c Y la astronomía ayudó a los estudiantes a desarrollar una capacidad para el pensamiento cósmico.

12d Todos estos estudios abordaron al ser humano directamente.

---

al punto donde comenzó el perseguido, de modo que el más lento siempre debe tener una ventaja." (Según lo contado por Aristóteles, Física VI:9, 239b15) [n. del pr.]

8 manierismo: 2. m. Tendencia al rebuscamiento expresivo. Diccionario RAEL [n. del pr.]

9 Compañía de Jesús o jesuitas o S.J. [latín: 'Societas Iesu'): Orden religiosa de clérigos regulares de la Iglesia católica fundada en 1534 por el español Ignacio de Loyola, aprobada por el papa Paulo III en 1540, es la mayor orden religiosa católica hoy en día, con actividad en los campos educativo, social, intelectual, misionero y de medios de comunicación católicos. [n. del pr.]

10 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[12e] Las ciencias 'exactas' de la actualidad desempeñaban un papel insignificante en la educación.
[12f] La idea de que los estudiantes deben 'entender' la ciencia era considerado de poco valor.
[12g] Era mucho más importante poder moverse y hablar bien y pensar y calcular.
[12h] La adquisición de la verdad preparada fue menos importante.
[12i] De ahí que se haya desarrollado toda la perspectiva de la civilización para producir personas que pudieran desempeñar un papel en la vida pública y que se dediquen de buena gana a eso.
[12j] Estaban orgullosos de aquellos que podían defenderse como oradores públicos y que eran personas totalmente representativas.
[13a] Esta tendencia en el desarrollo humano apareció por primera vez en la civilización romana, cuando los retóricos emergieron de los gimnastas.
[13b] En una civilización basada en la educación retórica, vemos el tremendo valor puesto en todo lo significativo en el área del habla.
[13c] Ahora tratemos de mirar hacia atrás a la vida en su conjunto durante la Edad Media, cuando todo se veía desde la perspectiva de la retórica, y esto se relaciona con cuestiones tales como cómo actuar, cómo saludarse, etcétera.
[13d] Todo esto no se da por sentado, sino que se practica de acuerdo con un concepto de belleza, del mismo modo que, en la retórica, se obtiene el placer estético de una forma de hablar que se ajusta a un concepto de belleza.
[13e] Aquí se ve la creciente importancia general de una educación en la retórica, mientras que todo el significado de una educación griega se basa en la expresión a través del movimiento humano.
[14a] En el siglo XVI, llegamos a un período más moderno, aunque en realidad vemos cierta preparación para esto en el siglo XV.
[14b] Una vez más, algo que representaba mucho en el ser humano, en este caso, la retórica, se pasa a un segundo plano.
[14c] Al igual que la retórica había retrasado el entrenamiento gimnástico, ahora la retórica es retrasada y limitada, lo que lleva a un esfuerzo cada vez mayor hacia la intelectualidad.
[14d] Al igual que los educadores romanos eran retóricos, nuestros educadores son médicos y maestros.
[14e] Los gimnastas eran seres humanos completos, y los retóricos aparecían en público queriendo representar a los seres humanos, pero nuestros maestros han dejado de ser humanos en absoluto.
[14f] Niegan al ser humano y viven cada vez más a través de abstracciones absolutas; ahora son simplemente esqueletos de la civilización.
[15a] Hoy en día, los maestros se visten como cualquier otro; ya no les gusta usar toga y gorra en las salas de clases, pero se visten de tal manera que no es inmediatamente obvio que no son más que esqueletos de la civilización.
[15b] Desde el siglo XVI, toda nuestra educación se ha centrado en el profesor.
[15c] Y aquellos que educan en términos de lo que es importante en el mundo ya no aportan a las escuelas ningún entendimiento del desarrollo y capacitación humanos, sino que simplemente imparten información a los niños.
[15d] Se espera que los niños absorban el conocimiento; se ignora el desarrollo real, pero se espera que obtengan conocimiento y adquieran aprendizaje.
[15e] Quienes están a favor de la reforma educativa ciertamente se quejan enérgicamente de esta actitud académica, pero no pueden escapar de ella.
[15f] Hay quienes están plenamente conscientes de estos asuntos y tienen una imagen clara de la forma en que se educaba a los niños griegos.
[15g] Ven lo que sucede en las escuelas modernas donde —aunque se enseña gimnasia— se ignoran por completo el desarrollo humano y la capacitación de todo el ser, y en su lugar se dan fragmentos de conocimiento científico a los niños más pequeños.
[15h] Y ven que no son sólo los maestros quienes se han convertido en esqueletos de la civilización, o al menos consideran que esto es un requisito ideal o esencial, sino que ahora los niños pequeños también se ven como si fueran mini-maestros.
[15i] Y si deseamos expresar la diferencia entre un niño griego y un niño moderno, se podría decir que el niño griego era humano, y un niño moderno fácilmente se convierte en un pequeño maestro.
[16a] Este es el mayor cambio en el mundo en términos de formación y desarrollo de la cultura: ya no miramos al ser humano, sino sólo lo que podemos presentar como hechos que las personas pueden conocer y conservar como información.
[16b] La civilización occidental se ha desarrollado hacia abajo hasta el punto en que los gimnastas han descendido a los retóricos, y los retóricos a los maestros.
[16c] Debemos descubrir de nuevo la dirección hacia arriba.
[16d] Las palabras más importantes para la educación moderna son estas: los profesores actuales deben ser reemplazados por 'algo nuevo.'
[16e] ¡Debemos volver a centrar nuestra atención en todo el ser humano!

17a Consideren cómo esto se expresa en la importancia global de la educación.
17b En Europa Central, recientemente, había una universidad con un profesor de elocuencia (o retórica).[11]
17c Si miramos hacia atrás, a principios del siglo XIX, encontramos a estos profesores de elocuencia en muchos lugares de enseñanza —esto era todo lo que se retuvo de la antigua retórica—.
17d En la universidad en la que estoy pensando, había una persona verdaderamente importante que se consideraba un maestro de elocuencia.
17e Pero nunca habría conseguido que nadie lo escuchara si se hubiera limitado a esto, porque la gente ya no tenía el menor interés en escuchar la elocuencia.
17f En cambio, dio una conferencia sobre arqueología griega.
17g En el registro de la universidad, figuraba como 'maestro de elocuencia,' pero en realidad sólo se escuchaban sus conferencias sobre arqueología griega.
17h Tenía que enseñar algo que conduzca al 'conocimiento,' no a una 'capacidad.'
17i Y de hecho esto se ha convertido en el ideal de la enseñanza moderna.
17j Conduce a una vida en la que las personas saben una cantidad tremenda; en un mundo donde la gente sabe tanto, ya casi no parece terrenal.
18a La gente tiene mucho conocimiento y poca habilidad; falta la función que lleva del 'conocimiento' a la 'capacidad.'
18b Por ejemplo, podemos estudiar para la profesión médica y luego llega el momento de los exámenes finales.

[11] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

18c Nos dicen oficialmente que no podemos hacer nada todavía; ahora debemos pasar por años de pasantía.
18d Pero es absurdo que a los estudiantes no se les enseñe durante sus primeros años para que puedan hacer algo desde el principio.
18e ¿Por qué los niños aprenderían a hacer aritmética si sólo pudieran sumar?
18f ¿Cuál es el propósito de saber sobre una ciudad si sólo conoces cómo se ve?
18g Dondequiera que vayamos, el punto es entrar en la vida; los profesores se alejan de la vida, no se meten en ella.
19a Un ejemplo nos muestra la importancia de la educación en el mundo.
19b Cuando la gente asistía a los juegos olímpicos[12] en Grecia, todavía era evidente lo que los griegos valoraban tanto —reconocieron que sólo los gimnastas podían ser maestros de escuela—.
19c Fue similar durante la época de los retóricos.
19d ¿Y ahora qué?
19e Hay quienes desean devolver la vida a los juegos olímpicos,[13] pero esto no es más que un capricho, ya que la gente ya no los necesita.
19f Simplemente imitan esos juegos superficialmente, y no se puede ganar nada con esto.
19g Algo más penetra directamente en los seres humanos de hoy en día.

[12] Juegos Olímpicos, Antigua Grecia: Serie de competiciones atléticas disputadas por representantes de diversas ciudades-estado griegas desde 776 aC al 393, cada cuatro años y se promulgaba una 'ékécheiria' —tregua—. Sólo los hombres libres que hablaban griego podían competir. [n. del pr.]
[13] Juegos Olímpicos modernos: Inspirados en los Juegos Olímpicos de la antigüedad del siglo VIII aC en la ciudad de Olimpia, recreados en el siglo XIX por el noble francés Pierre Frèdy, barón de Coubertin. [n. del pr.]

19h No está centrado ni en nuestro discurso, ni en nuestros vestuarios y gestos estudiados, sino que está centrado en el pensamiento.
19i En consecuencia, el significado que la ciencia tiene para el mundo de hoy es demoníaco.
19j Esta cualidad demoníaca surge de la creencia popular de que el pensamiento intelectual fomenta el desarrollo cultural —se supone que la vida está formada por teorías—.
19k Esto es cierto en el socialismo moderno, por ejemplo, cuyo tenor completo da forma a la vida según conceptos.
19l El marxismo[14] entró en el mundo a través de algunas ideas torpes y preconcebidas, como 'plusvalía'[15] y similares, que pretendían formar la base para determinar y ordenar la vida.
19m Nadie vio las conexiones y las consecuencias reales, pero la investigación en el todo es una necesidad absoluta.
20a Consideremos una parte más occidental de Europa Central.
20b Hace décadas, hubo un filósofo[16] allí cuya enseñanza ya no contenía nada vivo.
20c Convirtió todo en conceptos, creyendo que la vida podía formarse conceptualmente.
20d Y presentó estas creencias en sus conferencias.

[14] marxismo: 1. m. Conjunto de las doctrinas filosóficas, económicas y políticas elaboradas por K. Marx y F. Engels que constituyen la base ideológica del materialismo histórico y del dialéctico, así como del comunismo. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[15] plusvalía: Expresión monetaria del valor que el trabajador asalariado crea por encima del valor de su fuerza de trabajo, base de la acumulación capitalista. Concepto creado por Karl Marx a partir de la crítica a los economistas clásicos precedentes (Smith, Ricardo, Rodbertus). [n. del pr.]
[16] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[20e] Él prefería a los estudiantes rusos, y tenía muchos; su filosofía eventualmente tomó la forma de bolchevismo.[17]
[20f] Él mismo seguía siendo un ciudadano ordinario, destacado y de clase media.
[20g] En ese momento, no tenía idea de lo que estaba haciendo al sembrar la semilla de su filosofía.
[20h] De ahí surgió el notable florecimiento del bolchevismo.
[20i] La semilla del bolchevismo se sembró por primera vez en las universidades de Occidente; se sembró en pensamientos y en la educación abstracta e intelectual de una generación en alza.
[20j] Quienes no saben nada de plantas no tienen idea de lo que brotará de una semilla; del mismo modo, la gente no tenía idea de qué crecería a partir de la semilla que plantaron.
[20k] No pudieron ver las consecuencias hasta que la semilla comenzó a crecer, porque la gente ya no entiende las grandes interrelaciones de la vida.
[21a] El verdadero significado de la educación intelectual moderna en el mundo es que se aleja de la vida.
[21b] Vemos esto mirando ciertos asuntos externos.
[21c] Teníamos libros antes de la guerra mundial.
[21d] Por supuesto, dominamos su contenido sólo leyéndolos o haciendo notas; de lo contrario, permanecen en la biblioteca, que es un ataúd cultural.
[21e] Pero cuando alguien necesita producir una tesis, los libros deben ser revisados.
[21f] Esto sucede de manera externa, y estamos contentos si su contenido sólo ingresa en la cabeza y no más. ¡Así es como están las cosas en todas partes!
[22a] Ahora miremos la vida.
[22b] Tenemos una economía, un sistema legal y nuestra cultura; todos funcionan, pero pensamos poco en ellos.
[22c] Ya no pensamos en realidades internas, sino sólo en la hoja del balance.
[22d] ¿Cuál es la verdadera preocupación de los bancos para nuestra economía, o incluso nuestra cultura, cuando, por ejemplo, son preparadas las cuentas de las escuelas?
[22e] Estas contienen los números abstractos de los balances.
[22f] ¿Y qué dicen estos números en la vida?
[22g] Las personas ya no están conectadas personalmente con lo que hacen.
[22h] Las personas han alcanzado gradualmente el punto en el que no importa si son comerciantes de granos o cosechadoras; un par de pantalones significa tanto como cualquier otra cosa.
[22i] Simplemente calculamos los beneficios del negocio, buscando entre números abstractos con un ojo en lo que podría resultar más lucrativo.
[23a] Los bancos han sustituido a la economía viva.
[23b] La gente extrae dinero de los bancos, pero aparte de eso, los bancos son dejados en manos de las abstracciones económicas.
[23c] Todo se ha transformado en abstracciones superficiales, con el resultado de que nadie está involucrado de una manera humana.
[23d] Cuando los bancos se establecieron por primera vez,[18] estaba estrechamente relacionado con los seres humanos, porque las personas estaban acostumbradas a vivir dentro del verdadero trabajo de la existencia, como era el caso en tiempos anteriores.
[23e] Incluso durante la primera mitad del siglo XIX, esto seguía siendo cierto.
[23f] Los directores de los bancos todavía le daban un carácter personal; se comprometían activamente con su voluntad; vivían con ellos como personalidades.
[23g] En este sentido, me gustaría contar una historia que describe cómo se comportó el banquero Rothschild[19] cuando el rey de Francia[20] envió a un representante para organizar el crédito estatal.
[23h] Cuando llegó el embajador, Rothschild consultaba con un comerciante de cuero.
[23i] El embajador, que estaba preocupado por organizar el crédito, fue anunciado adecuadamente.
[23j] Rothschild, cuyo negocio con el comerciante de cuero no había terminado, envió un mensaje pidiéndole al embajador que esperara.
[23k] El ministro no pudo entender cómo un embajador del rey de Francia posiblemente tuviera esperar, y pidió que lo anunciaran nuevamente.
[23l] Rothschild respondió que estaba involucrado en negocios relacionados con el cuero, no con asuntos estatales.
[23m] El ministro se enojó tanto que irrumpió en la habitación de Rothschild y exclamó:

[17] bolcheviques ['miembro de la mayoría']: Grupo político radicalizado dentro del Partido Obrero Socialdemócrata de Rusia, dirigido por Lenin, contrapuesto a los mencheviques ['miembro de la minoría'], dirigidos por Yuli Mártov. El término se utiliza a menudo como sinónimo de 'comunista.' [n. del pr.]

[18] Se considera el inicio del desarrollo histórico de un sistema bancario en la Italia medieval y renacentista. Las familias Bardi y Peruzzi en Florencia en el siglo XIV, estableciendo sucursales en muchas otras partes de Europa. El banco italiano más famoso fue el banco Medici, en 1397. [n. del pr.]

[19] Posiblemente: James Mayer de Rothschild, estableció Rothschild Frères en París. Tras las Guerras Napoleónicas financiaron los ferrocarriles y la minería haciendo de Francia una potencia industrial. Sus hijos, Gustave y Alphonse James, también banqueros, fueron garantes de la compensación de los 5000 millones requeridos por el ejército de ocupación prusiano por causa la Guerra Franco-Prusiana de 1870. [n. del pr.]

[20] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

"¡Soy el embajador del rey de Francia!."

23n Rothschild respondió:

"Por favor, tome una silla."

23o El embajador, pensando que no había escuchado correctamente, no pudo concebir eso, que a alguien en su posición se le ofrecería una silla.
23p Repitió:

"¡Soy el embajador del rey de Francia!"

23q Pero Rothschild simplemente respondió:

"Tome dos sillas, entonces."

24a Vemos cómo la personalidad todavía se hacía sentir en aquellos días, porque todavía estaba presente.
24b ¿Qué tal hoy en día?
24c La personalidad está presente en casos excepcionales, por ejemplo, cuando alguien se abre paso como funcionario público.
24d De lo contrario, donde antes había una personalidad, ahora hay una sociedad anónima.
24e No hay personalidad humana en el centro de las cosas.
24f Si preguntamos qué es una 'sociedad anónima,' la respuesta puede ser que es una sociedad de personas que son ricas hoy y pobres mañana.
24g Tales asuntos siguen un curso muy diferente hoy de lo que lo hicieron en épocas anteriores —hoy la riqueza se acumula, mañana se disuelve—.
24h Las personas son echadas aquí y allá en estas fluctuaciones, y el dinero sigue su propio negocio.
24i Hoy en día, las personas están encantadas cuando juntan una gran cantidad de dinero; compran un auto, luego compran otro.
24j Las cosas continúan así hasta que la situación cambia y el dinero escasea.
24k Se ven obligados a vender uno de los autos y luego el otro.
24l Esto apunta al hecho de que las personas ya no tienen el control de la economía y los negocios.
24m Las personas han sido eliminadas del curso objetivo de la vida empresarial.
25a Presenté esto por primera vez en 1908 en Nuremberg,[21] pero la gente entendió poco al respecto.
25b Fue lo mismo durante la primavera de 1914, cuando dije en Viena que todo se dirigía hacia una gran catástrofe mundial.[22]
25c Los seres humanos ya no están incluidos en la realidad concreta; se están convirtiendo cada vez más en parte de lo abstracto, y es obvio que la abstracción conduce inevitablemente al caos.
25d Pero la gente no podía entender esto.
26a Ahora, por encima de todo, si tenemos un corazón para la educación, debemos tener en cuenta que debemos liberarnos de la abstracción y volver a la realidad concreta, dándonos cuenta de que todo depende del ser humano.
26b No debemos enfatizar demasiado la necesidad de maestros que tengan un conocimiento profundo de geografía, historia, inglés o francés —más bien, los maestros deben entender al ser humano—.
26c Los maestros deben construir su enseñanza sobre la base del conocimiento real del ser humano.
26d Luego, si es necesario, pueden sentarse y buscar en una enciclopedia el material que necesitan para la enseñanza.
26e Si las personas hacen esto, mientras se mantienen firmes en el terreno de una verdadera comprensión y conocimiento del ser humano, como maestros enseñarán mejor que aquellos que tienen títulos excelentes pero que carecen del conocimiento real del ser humano.
27a Así llegamos al significado de un arte de la educación en el mundo.
27b Sabemos que lo que sucede en la escuela se refleja en la cultura del mundo exterior.
27c Esto fue fácil de ver en el caso de los antiguos griegos; los gimnastas eran vistos en todas partes en la vida pública.
27d Cuando los griegos se encontraban en el ágora[23] o el mercado, independientemente de cómo fueran, era obvio que se educaban como gimnastas.
27e En el caso de los romanos, su formación se manifestó menos externamente.
27f Y con nosotros, lo que vive en la escuela se expresa por el hecho de que la vida se nos escapa cada vez más; crecemos por fuera de la vida, ya no nos adentramos en ella.
27g No tenemos idea del grado en que nuestros sistemas de contabilidad llevan su propia vida independiente, vida tan alejada que hemos perdido todo el poder sobre ella, toman su propio curso, llevando una existencia abstracta basada en números.
27h Sólo consideren a aquellos que son altamente educados.
27i En el mejor de los casos, los reconocemos porque usan lentes —o quizás no— sobre su pequeño órgano atenuado.[24]

[21] Steiner, Rudolf. 'El Apocalipsis de Juan.' [GA104] [N. del Ed.]
[22] Steiner, Rudolf. 'La Vida después de la Muerte.' [GA153] [N. del Ed.]
[23] ágora: 1. f. En las antiguas ciudades griegas, plaza pública. 3. f. Lugar de reunión o discusión. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[24] Posiblemente, una típica ironía de Rudolf Steiner. [n. del pr.]

[27j] La educación de hoy tiene importancia sólo porque está minando gradualmente la importancia del mundo en general.
[28a] Debemos traer el mundo, el mundo real, de vuelta a las escuelas.
[28b] Los maestros deben permanecer dentro de este mundo, con un interés vivo en todo en el mundo.
[28c] Sólo cuando los maestros son 'del mundo,' el mundo puede ser llevado a las escuelas de una manera viva.
[28d] ¡El mundo debe vivir dentro de las escuelas!
[28e] Incluso si esto sucede sólo de forma lúdica al principio, luego de forma estética, y encontrando expresión gradualmente, ¡es imperativo que el mundo viva en la escuela!
[28f] Así que hoy es más importante que nunca enfatizar este enfoque de mente y corazón en nuestra nueva educación y repensar nuestros métodos.
[28g] Muchos de los métodos más antiguos siguen siendo buenos, y lo que he estado diciendo no está destinado a ensombrecer a los excelentes educadores del siglo XIX.[25]
[28h] Los aprecio plenamente; de hecho, considero a esos maestros del siglo XIX como personas geniales y de gran capacidad, pero fueron hijos de un tiempo intelectual; usaron su capacidad para trabajar hacia la intelectualización de nuestra era.
[28i] Las personas de hoy no tienen idea de cuánto han sido imbuidos de la intelectualidad.

[25] A grandes rasgos, el siglo XVIII es el de la Iluminación y el siglo XIX introdujo la educación estatal obligatoria. Algunos nombres: Juan Comenio (1592-1670), fundador de la didáctica; Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), pedagogía naturalista; Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827), fundador de la escuela primaria popular; Juan Federico Herbart (1776-1841), pedagogía científica; Herbert Spencer (1820-1903), pedagogía positivista. [n. del pr.]

[29a] Aquí llegamos al verdadero significado de la educación renovada: ¡liberarnos de la intelectualidad!
[29b] Las diversas ramas de la vida humana podrán reunirse.
[29c] La gente entenderá lo que significa cuando la educación se consideraba un medio de curación, que estaba relacionado con el significado de los seres humanos.
[29d] Hubo un tiempo en que la idea, o imagen, del ser humano era esta: cuando nacemos a la existencia terrenal, en realidad estamos en una etapa inferior a la humana; tenemos que ser educados y sanados para elevarnos y volvernos verdaderamente humanos.
[29e] La educación era terapéutica y parte de la medicina y la higiene.
[29f] Hoy todo está dividido: los maestros se ubican en paralelo al doctor de la escuela, por separado.
[29g] Pero esto simplemente no funciona.
[29h] Poner los maestros en paralelo con el médico de la escuela es como buscar un sastre que haga el lado izquierdo de un abrigo y otro que haga el lado derecho, sin tener idea de quién podría unir las dos partes.
[29i] Del mismo modo, si tomamos las medidas de los maestros, que no están capacitados en medicina —el lado derecho del abrigo—, y luego tomamos las medidas del médico, que no están capacitados en educación —el lado izquierdo—, ¿quién los coserá ¿juntos?
[29j] Debemos deshacernos activamente de los sastres 'izquierdo' y 'derecho' y reemplazarlos por uno que pueda hacer un abrigo completo.
[29k] Las situaciones imposibles rara vez aparecen a menos que la vida haya sido muy limitada, no cuando la vida está brotando y burbujeando.

[30a] Por eso es tan difícil para las personas entender el significado de la educación Waldorf.
[30b] Los esfuerzos sectarios fuera de la vida son lo opuesto a lo que pretendemos.
[30c] Por el contrario, trabajamos intensamente para entrar en la vida.
[31a] En un curso de conferencias tan breve, es claramente posible dar sólo una breve descripción de todo lo que implica.
[31b] He intentado hacer esto, y espero que haya sido estimulante.
[31c] Terminaré nuestro curso en la conferencia final. ♣♣♣

[10] educación y el movimiento antroposófico

Arnheim, julio 24, 1924 (S-5849), tarde[1]

Como estamos llegando a la conclusión de este curso sobre educación, quisiera expresar mi profunda satisfacción de que nuestros amigos en Holanda asumieron la tarea de fomentar la Antroposofía[2] y tomaron la iniciativa para organizar este curso.

[01b] Tales emprendimientos siempre implican mucho trabajo duro para los organizadores.

[01c] Y, debido a que tenemos mucho que arreglar en Dornach, sabemos muy bien lo que sucede detrás de escena en tales ocasiones.

[01d] Hay mucho trabajo por hacer, que requiere un esfuerzo y energía tremendos.

[01e] Entonces, antes de salir de Holanda, está claro que debo expresar mi más sincero agradecimiento a todos aquellos que han trabajado juntos para llevar a cabo toda esta conferencia.

[01f] Se llevó a cabo un curso educativo y, en mis palabras finales, se me puede permitir decir algo sobre el papel del arte de la educación en todo el ámbito del movimiento antroposófico.

[02a] Un arte educativo ha crecido dentro del movimiento antroposófico, no como algo que se abrió camino en el movimiento a través de intenciones abstractas, sino a través de la necesidad y el movimiento mismo.

[02b] Hasta ahora, pocas actividades han surgido tan natural e inevitablemente del movimiento antroposófico como este arte de la educación.

[02c] Del mismo modo, como algo natural, la euritmia ha crecido desde el movimiento antroposófico a través de Marie Steiner,[3] y la medicina a través de la Dra. Ita Wegman.[4]

[02d] Y, como esas dos actividades, el arte educativo, me atrevo a decir, ha surgido de la misma manera según el destino.

[02e] El movimiento antroposófico es, sin lugar a dudas, una expresión que corresponde a los esfuerzos humanos que resultan del hecho mismo de que la humanidad ha surgido en la Tierra.

[03a] Sólo recuerde los tiempos antiguos en que los diversos centros de Misterios cultivaban la religión, el arte y la ciencia a través de la experiencia espiritual.

[03b] Nos hace comprender cómo, en esos centros antiguos y sagrados, los seres humanos conversaban con seres suprasensibles para llevar la vida del espíritu a la vida externa y física.

[03c] Podemos encontrar nuestro camino hacia la historia del desarrollo humano y descubrir una y otra vez el impulso de agregar la realidad suprasensible a la realidad sensorio de la humanidad.

[03d] Estas perspectivas se abren cuando penetramos en la historia de la evolución humana; vemos que, dentro de la Antroposofía actual, hay un esfuerzo humano incesante.

[03e] La Antroposofía vive de los anhelos y esfuerzos de las almas humanas que viven hoy.

[03f] Y puede decirse en verdad que, en el paso del siglos XIX al XX, fue posible que aquellos que tienen la voluntad de recibir revelaciones del mundo espiritual, y esto profundizará de nuevo toda la visión del mundo de la humanidad.

[04a] Hoy en día, las revelaciones del mundo espiritual deben manifestarse de una manera que difiera de las antiguas verdades de los Misterios; deben estar de acuerdo con la ciencia moderna, y esta es la esencia de la Antroposofía.

[04b] Y aquellos que las hacen suyas también saben que, de las condiciones actuales, muchas más personas acudirían a la Antroposofía si no fuera por la tremenda cantidad de sentimientos e ideas sesgadas y preconcebidas que bloquean su camino.

[04c] Pero estas cosas deben ser superadas.

[04d] Un círculo más grande de antropósofos debe crecer desde nuestro pequeño grupo actual.

[04e] Y si imaginamos todo lo que vive y trabaja en este grupo, sin declarar la Antroposofía como un movimiento religioso, podemos permitir que surja una imagen profundamente conmovedora ante nosotros.

---

1 Esta conferencia final tuvo lugar inmediatamente después de la conferencia anterior. [N. del Ed.]

2 Antroposofía: Rudolf Steiner, su fundador, la caracterizó como: 'La Antroposofía es un sendero de conocimiento que quisiera conducir lo espiritual en el hombre a lo espiritual en el universo. Pueden ser antropósofos quienes sienten determinadas cuestiones sobre la esencia del hombre y del mundo como una necesidad tan vital como la que se siente cuando tenemos hambre y sed.' [n. del pr.]

3 Marie Steiner o Marie Steiner-von Sivers (1867-1948): Actriz ruso-alemana, antropósofa, orientada al habla, el drama y la euritmia. Segunda esposa de Rudolf Steiner. [n. del pr.]

4 Maria Ita Wegman (1876-1943): Doctora en medicina, cofundó la Medicina Antroposófica con Rudolf Steiner. Fundó la primera clínica médica antroposófica en Arlesheim (1921), desarrolló una forma especial de terapia de masaje —masaje rítmico—, y otros tratamientos terapéuticos. [n. del pr.]

05a Imaginen el Misterio de Gólgota.[5]
05b Sólo cien años después, el escritor romano más brillante, Tácito,[6] escribió sobre Cristo como si fuera virtualmente desconocido —alguien que había conocido su muerte en Asia—.
05c En ese momento —en el apogeo de la civilización y la cultura romanas— la gente vivía las tradiciones de los miles de años anteriores, e incluso entonces nada se sabía de Cristo.
05d Es posible pintar una imagen de un hecho importante con palabras:

> *"Por encima está la civilización romana — las arenas, las brillantes actuaciones y todo lo que ocurre en la sociedad romana y el gobierno estatal—.*
>
> *"A continuación se muestran las zonas subterráneas conocidas como las catacumbas.*
>
> *"Muchas personas se reúnen en las tumbas de quienes, como ellos, creyeron en el Misterio del Gólgota.*
>
> *"Estas personas deben mantener todo en secreto.*
>
> *"Sus actividades subterráneas emergen sólo cuando un cristiano está embadurnado de brea y quemado en el circo como un entretenimiento para los ciudadanos civilizados."*

05e Tenemos dos mundos: arriba está la vida de la civilización romana —basada en sus antiguas y resplandecientes tradiciones—; abajo hay una vida que se desarrolla secretamente debajo de la Tierra.
05f Consideremos al brillante escritor de este período: escribió lo que no es más que una referencia pasajera en sus notas sobre el nacimiento del cristianismo, mientras que su escritorio en Roma pudo haber estado sobre las catacumbas, y no tenía ni idea de lo que estaba ocurriendo debajo de él.
06a Varios cientos de años después, lo que se había extendido de una manera tan espectacular había desaparecido; la civilización cristiana había emergido, y el cristianismo se está expandiendo en Europa donde antes había existido la cultura romana.
06b Manteniendo esta imagen a la vista, vemos el proceso real de la evolución humana.
06c A menudo, cuando las personas contemplan el tiempo presente, se inclinan a decir que, ciertamente, los antropósofos no se esconden bajo la Tierra hoy en día —esto ya no es la costumbre, ni tendrían que hacerlo—.
06d En un sentido externo, los antropósofos se encuentran en un entorno tan hermoso como cualquiera.
06e Pero pregúntense si los que reclaman la civilización común saben más acerca de lo que sucede aquí que lo que supieron los romanos sobre lo que estaba sucediendo en las catacumbas.
07a Ya no podemos hablar con tanta precisión; la situación se ha vuelto más intelectual, pero también sigue siendo la misma.
07b Si miramos hacia adelante unos pocos cientos de años en nuestro pensamiento, podemos considerar la valiente esperanza de que esta imagen cambie.
07c Y, por supuesto, aquellos que son tan ignorantes de la Antroposofía como los romanos sobre el cristianismo encontrarán que esto es una fantasía, pero no pueden trabajar activamente en el mundo si no pueden mirar con valentía el camino que se les presenta.
07d Y los antropósofos con mucho gusto miran con coraje el camino por recorrer.
07e Es por esto que tales imágenes surgen en el ojo de la mente.
08a De vez en cuando, debemos mirar las diversas opiniones sobre la Antroposofía.
08b Poco a poco ha sucedido que apenas pasa una semana sin la publicación de algún libro antagónico sobre la Antroposofía.
08c ¡Los oponentes parecen tomar muy en serio la Antroposofía!
08d La refutan casi todas las semanas, no tanto desde la perspectiva de los puntos de vista diferentes, porque no son tan inventivos, pero sí lo niegan.
08e Es interesante ver cómo se aborda la Antroposofía de esta manera.
08f Descubrimos que, de lo contrario, las personas muy educadas —o las que deberían tener algún sentido de responsabilidad— escriben libros sobre algún tema e introducen lo que han leído sobre la Antroposofía.
08g A menudo no han leído un sólo libro de un autor antroposófico, sino que reúnen información de las obras de los opositores.
09a Consideren este ejemplo: en un tiempo hubo gnósticos,[7] de los cuales poco queda, excepto el

[5] 'El Misterio de Gólgota' es una frase que Rudolf Steiner usa para indicar los eventos que rodean la vida de Cristo, o los últimos tres años de la vida de Jesús. [n. del pr.]

[6] Cornelio Tácito (ca. 55-ca. 120): Historiador, senador, cónsul y gobernador del Imperio romano. Escribió varias obras históricas, biográficas y etnográficas, entre las que destacan los 'Anales' y las 'Historias.' [n. del pr.]

[7] gnosticismo: Conjunto de corrientes sincréticas filosófico-religiosas mimetizadas con el cristianismo en los tres primeros siglos de nuestra era, luego declarado herético. Según esta doctrina los iniciados no se salvan por la fe en el perdón gracias al sacrificio de Cristo, sino que se salvan mediante la gnosis, o conocimiento introspectivo de lo divino, superior a la fe. [n. del pr.]

'Pistis Sophia,'[8] un escrito que contiene muy poco y es muy difícil de entender.

09b Hoy en día, hay quienes escriben sobre los gnósticos[9] —parecen ser muy populares—, y aunque saben muy poco al respecto, se consideran sus exponentes.

09c Piensan que es correcto decir que el gnosticismo surgió de la cultura griega.

09d A menudo me pregunto cómo sería si la Antroposofía fuera tratada de esta manera, si —como muchos desean con frecuencia— todos sus escritos científicos espirituales se perdieron en el fuego.

09e La Antroposofía se conocería tal como se conocen a los gnósticos en la actualidad.

09f Es interesante que la gente a menudo diga que la Antroposofía es simplemente gnosticismo recalentado.

09g No entienden la Antroposofía, porque no desean conocerla y no conocen a los gnósticos, porque no existe documentación física.[10]

09h Sin embargo, así es como habla la gente. Es negativo pero indica un problema particular.

09i Se necesitará coraje y fortaleza para evitar que la Antroposofía siga el camino del gnosticismo; debe desarrollarse para que manifieste su realidad intrínseca.

09j Si realmente enfrentamos tales asuntos, estamos profundamente satisfechos por los diversos esfuerzos que surgen, como lo demuestra esta conferencia.

09k Dicha iniciativa, en conjunto, debería asegurar que la Antroposofía continuará funcionando de manera poderosa en el futuro.

10a En este curso educativo, la Antroposofía ha asomado a través de pequeñas ventanas.

10b Sin embargo, se ha sugerido mucho, y esto puede mostrar cómo la Antroposofía va de la mano con la realidad, penetrando directamente en la vida cotidiana.

10c Y como todo lo real está imbuido de espíritu, no podemos conocer y comprender la realidad a menos que tengamos un ojo para el espíritu.

10d Por supuesto, era imposible hablar aquí de la Antroposofía en sí misma.

10e Por otro lado, era bastante posible hablar de la educación, un área de actividad donde la Antroposofía puede funcionar fructíferamente.

11a En el caso de la euritmia, por ejemplo, fue el destino el que habló.

11b Hoy, al mirar las cosas desde afuera, se podría imaginar que alguien se sorprendió por el repentino pensamiento de que necesitamos algo más.

11c Pero éste no era el caso.

11d En ese momento, el padre de una familia había muerto; había varios niños, y la madre estaba preocupada por ellos; estaba ansiosa por que algo de ellos valiera la pena.

11e El movimiento antroposófico todavía era pequeño.

11f Me preguntaron:

"¿Qué podría desarrollarse con esos niños?."

11g Fue esta pregunta la que condujo a los primeros pasos hacia la euritmia.

11h Nuestros primeros intentos fueron limitados, pero a partir de estas circunstancias, se dieron las primeras sugerencias para la euritmia.

11i El destino había hablado, y se manifestó porque existe la Antroposofía, y alguien que se encontraba en el terreno antroposófico estaba buscando su llamado.

11j Pronto —no pasó mucho tiempo— los primeros alumnos de euritmia se convirtieron en maestros y pudieron llevarla al mundo.

11k Entonces, con la ayuda de Marie Steiner, quien la tomó bajo su ala, la euritmia se convirtió en lo que es hoy.

11l En tal caso, es posible que no sintamos que se ha buscado la euritmia, sino más bien que la euritmia buscó a la Antroposofía.

12a Ahora consideremos la medicina.

12b La Dra. Ita Wegman ha sido miembro de la Sociedad Antroposófica desde el principio.[11]

12c Sus primeros intentos de curarse a través de la percepción artística le dieron una predisposición a trabajar médicamente en el movimiento antroposófico.

12d Como una antropósofa devota, se ha dedicado a la medicina, que también ha crecido desde el ser de la Antroposofía.

---

[8] 'Pistis Sophia': Importante texto gnóstico descubierto en 1773,1 escrito posiblemente en el siglo II, que relata las enseñanzas gnósticas de Jesús transfigurado a los discípulos reunidos con revelaciones de las complejas estructuras y las jerarquías del cielo, habituales en las enseñanzas gnósticas. [n. del pr.]

[9] gnosticismo: Conjunto de corrientes sincréticas filosófico-religiosas mimetizadas con el cristianismo en los tres primeros siglos de nuestra era, luego declarado herético. Según esta doctrina los iniciados no se salvan por la fe en el perdón gracias al sacrificio de Cristo, sino que se salvan mediante la gnosis, o conocimiento introspectivo de lo divino, superior a la fe. [n. del pr.]

[10] Los textos encontrados en Nag Hammadi, llamados 'Evangelios Gnósticos,' fueron descubiertos en Egipto más de veinte años después de estas conferencias. Los llamados 'Rollos del Mar Muerto' —que también se cree que tienen conexiones con los gnósticos— fueron descubiertos en once cuevas cerca de Qumran y el Mar Muerto, comenzando alrededor de 1947. [N. del Ed.]

[11] Los inicios de la Sociedad Antroposófica se remontan a 1902, cuando Rudolf Steiner deviene Secretario General de la rama alemana de la Sociedad Teosófica. [n. del pr.]

[12e] Hoy permanece firmemente dentro del movimiento, porque creció a través de una persona en particular.
[13a] Una vez que las olas de la guerra mundial[12] se calmaron, los pensamientos de la gente giraron en todas direcciones.
[13b] Pero, eventualmente, algo grande debe suceder.
[13c] Debido a que las personas han sufrido tanto, necesitan encontrar el coraje para lograr algo grande —un cambio total de corazón—.
[13d] Los grandes ideales estaban a la orden del día.
[13e] Autores de todas las tendencias que pudieron haber escrito sobre otros temas escribieron sobre temas como el futuro del estado o de la sociedad.
[13f] En todas partes, los pensamientos giraron hacia lo que ahora podría surgir a través de los esfuerzos humanos.
[13g] De la esencia de la Ciencia Espiritual, muchas cosas surgieron y luego desaparecieron.
[13h] En el ámbito de la educación, había poco que mostrar hasta ahora.
[13i] Mi pequeño libro, 'La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía,'[13] apareció más o menos al comienzo del movimiento antroposófico.
[13j] Contenía muchas sugerencias que podrían desarrollarse en todo un sistema de educación.
[13k] Pero no se consideró especial, simplemente un folleto que podría ayudar a las madres a criar a sus niños.
[13l] Siempre me preguntaron si un niño debería estar vestido, por ejemplo, de azul o de rojo.
[13m] ¿Debería dársele a este niño una colcha amarilla, o este otro una roja?
[13n] Me preguntaron qué debía comer un niño, y así sucesivamente.
[13o] Esto era admirable en términos de educación, pero no era mucho.
[14a] Luego, en Stuttgart, de todos estos ideales confusos, surgió la idea de Emil Molt[14] de establecer una escuela para los niños de los trabajadores de la fábrica de cigarrillos Waldorf Astoria.
[14b] Y Emil Molt, que está aquí hoy, tuvo la idea de darme la responsabilidad de dirigir la escuela.
[14c] Esta fue una conclusión inevitable —el destino no habría permitido lo contrario—.
[14d] La escuela se estableció con ciento cincuenta niños de los obreros de la fábrica, y está formada por maestros provenientes del movimiento antroposófico.
[14e] Los reglamentos escolares de Wurtemberg[15] nos permitieron elegir a hombres y mujeres que consideramos adecuados para enseñar.
[14f] La única condición fue que los futuros maestros debían poder demostrar de manera general que estaban preparados para la tarea.
[14g] Todo esto sucedió antes de la gran 'liberación de la humanidad' que ocurrió a través de la Asamblea Nacional de Weimar.[16]
[14h] Después de eso, nunca hubiéramos podido proceder tan libremente.
[14i] Tal como estaba, pudimos comenzar, y también será posible, al menos durante algunos años, mantener las clases más bajas.[17]
[15a] La Antroposofía se hizo cargo de la escuela, o tal vez la escuela se hizo cargo de la Antroposofía.
[15b] En pocos años, la escuela creció y los niños provenían de diversos orígenes y clases.[18]
[15c] Todo tipo de personas querían que sus niños asistieran a la escuela Waldorf, sin importar si eran antropósofos o no.
[15d] Surgieron opiniones muy extrañas.
[15e] Por supuesto, los padres son los más amorosos con sus propios niños y quieren que asistan a una escuela excelente.
[15f] Por ejemplo, hay muchos oponentes cuya hostilidad se basa en la ciencia; saben que la Antroposofía es simplemente una colección de basura estúpida y no científica.
[15g] Sin embargo, están dispuestos a enviar a sus niños a una escuela Waldorf.
[15h] Incluso se dan cuenta de que la educación Waldorf se adapta muy bien a sus hijos.
[16a] Recientemente, dos de esas personas visitaron la escuela y dijeron:

"Esta escuela de Waldorf es realmente buena; podemos ver esto en nuestros hijos.

[12] Primera Guerra Mundial, 1914-1918. [n. del pr.]
[13] Steiner, Rudolf. 'La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía.' [GA034:23] [n. del pr.]
[14] Emil Molt (1876-1936): Gerente de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria en Stuttgart. Inspirado por el movimiento para la Trimembración del Organismo Social fundó la Escuela Waldorf en Stuttgart, inicialmente para los hijos de los trabajadores de su fábrica. Por su pedido, Rudolf Steiner se hizo cargo de la escuela. [n. del pr.]
[15] Estado donde se encuentra Stuttgart, sede de la Escuela Libre Waldorf. [n. del pr.]
[16] República de Weimar (1918-1933): Régimen político de Alemania tras la derrota del país en la Primera Guerra Mundial. El país conservó su nombre de 'Deutsches Reich' ['Imperio alemán'], pero la denominación procede de la ciudad de Weimar, donde se reunió la Asamblea Nacional constituyente y se proclamó la nueva constitución, que fue aprobada el 31 de julio y entró en vigor el 11 de agosto de 1919. [n. del pr.]
[17] Una ley estatal podría impedir que los niños ingresen a la escuela antes del quinto grado. [N. del Ed.]
[18] Crecimiento de la Escuela Libre Waldorf: [Año:Alumnos/Maestros/Clases] 1919:256/12-14/8; 1920:420/19/11; 1921:540/30/15; 1922:640/37/19; 1923:687/39/21; 1924:784/47/23. [n. del pr.]

"Pero qué pena que se base en la Antroposofía."

[16b] ¡Por supuesto, la escuela no habría surgido en absoluto si no fuera por la Antroposofía!
[16c] Como pueden ver, el juicio de muchas personas equivale a decir: hay un excelente bailarín; es una pena que tenga que pararse sobre dos piernas.
[16d] ¡Esta es la lógica de nuestros oponentes!
[16e] Sólo podemos decir que la escuela Waldorf es buena; no se planifica nada en la escuela para que promueva una cosmovisión particular.
[16f] En términos de instrucción religiosa, los niños católicos son enseñados por un sacerdote católico, los niños protestantes por un ministro protestantes; y como hay muchos en Alemania que no pertenecen a ninguna comunidad religiosa, tuvimos que organizar una clase de 'religión libre'; de lo contrario, esos niños no habrían tenido ninguna enseñanza religiosa.
[17a] Me resulta difícil encontrar maestros para las lecciones de religión libres, porque las clases están muy llenas.
[17b] Nunca intentamos persuadir a los niños para que asistan, ya que queremos ser una escuela moderna.
[17c] Simplemente esperamos tener principios prácticos y fundamentales para la instrucción.
[17d] Tampoco tenemos ningún deseo de introducir la Antroposofía en la escuela, porque no somos una secta.
[17e] Sólo nos preocupan los asuntos que son universalmente humanos.
[17f] Sin embargo, no podemos evitar que los niños dejen las lecciones de religión o católica o protestante y asistan a la lección de religión libre.
[17g] No podemos ser culpados si vienen.
[17h] Pero somos responsables de asegurarnos de que las lecciones de religión libre continúen.
[18a] Poco a poco, la escuela Waldorf va creciendo.
[18b] Ahora hay cerca de ochocientos niños y entre cuarenta y cincuenta maestros.
[18c] Su crecimiento está bien controlado, pero no sus finanzas; la situación financiera es precaria.
[18d] Hace menos de seis semanas,[19] no había forma de saber si la situación financiera permitiría a la escuela continuar más allá de mediados de junio.[20]
[18e] Este ejemplo muestra claramente lo difícil que es hoy en día para semejante esfuerzo enfrentarse a las miserables condiciones económicas de Europa Central, incluso cuando ha demostrado, más allá de toda duda, la justificación espiritual de su existencia.
[18f] Cada mes experimentamos una tremenda ansiedad sobre cómo hacer que la escuela Waldorf sea económicamente viable.
[18g] El destino nos permite trabajar, pero como la Espada de Damocles,[21] la necesidad financiera, siempre está sobre nuestras cabezas.
[18h] En principio, debemos continuar trabajando como si la escuela fuera un establecimiento eterno.
[18i] Esto requiere un personal docente muy dedicado, que trabaje con intensidad interna, sin saber si seguirán trabajando en tres meses.
[19a] En cualquier caso, la educación antroposófica surgió de la Sociedad Antroposófica.
[19b] Lo menos buscado a menudo prospera mejor; en otras palabras, lo que los dioses han dado, no lo que hemos hecho, recibe la mayor bendición y buena fortuna.
[19c] Es muy posible que el arte de la educación tenga que estar especialmente cerca de los corazones de los antropósofos.
[19d] Después de todo, ¿qué es realmente lo más bello interiormente del mundo?
[19e] Seguramente es un ser humano en crecimiento y en desarrollo.
[19f] Ver a los seres humanos venir de los mundos espirituales y del mundo físico a través del nacimiento; para ver lo que vive en ellos, lo que descienden en forma definida para que gradualmente se definan como sus características y movimientos; para ver correctamente las fuerzas y manifestaciones divinas que actúan a través de la forma humana hacia el mundo físico; todo esto tiene algo que, en el sentido más profundo, podríamos llamar religioso.
[19g] No es de extrañar, entonces, que dondequiera que haya esfuerzos hacia una humanidad más pura, veraz e íntima, y donde existan lo antroposófico como la base de todo, podemos contemplar el mis-

[19] Posiblemente: El periodo de hiperinflación en la República de Weimar aconteció entre 1921 y 1923. Es el caso más destacado de la historia, ya que hubo aumento de los precios, del tipo de interés, modificaciones del tipo de cambio y abandono de la moneda como unidad de intercambio. [n. del pr.]

[20] Recuérdese que en el hemisferio norte las clases se dictan de Septiembre a Mayo. Esto significa 'no se puede empezar el próximo año lectivo.' [n. del pr.]

[21] Damocles era un cortesano excesivamente adulador en la corte de Dionisio I, un tirano de Siracusa, Sicilia (siglo IV aC). Propagó que Dionisio era realmente afortunado al disponer de tal poder y riqueza. Dionisio, deseoso de escarmentar al adulador, se ofreció a intercambiarse con él por un día, de forma que pudiera disfrutar de primera mano su suerte. Esa misma tarde se celebró un opíparo banquete donde Damocles gozó siendo servido como un rey. Sólo al final de la comida miró hacia arriba y reparó en la afilada espada que colgaba atada por un único pelo de crin de caballo directamente sobre su cabeza. Inmediatamente se le quitaron las ganas de los apetitosos manjares que le sirvieron y las hermosas mujeres que había pedido, y pidió al tirano abandonar su puesto, diciendo que ya no quería seguir siendo tan afortunado. Ejemplifica el peligro que se instala en aquellos que ostentan gran poder, pues no sólo pueden perderlo de golpe, incluida la vida. [n. del pr.]

terio del ser humano en crecimiento con un sentimiento sagrado y religioso que evoca todo el trabajo que somos capaces de hacer.

[20a] Al surgir de los impulsos más profundos del alma, esto evoca un entusiasmo real por el arte de la educación dentro del movimiento antroposófico.

[20b] Realmente podemos decir que el arte de la educación existe en el movimiento como una creación que sólo puede ser alimentada a través del amor —y así es como lo nutrimos—.

[20c] De hecho, se nutre con el mayor amor devoto.

[20d] Muchos llegan al punto de decir que todos los que la conocen se toman muy en serio la escuela Waldorf, y lo que prospera allí lo hace de una manera que debe considerarse como una necesidad interna.

[21a] Me gustaría mencionar dos hechos a este respecto.

[21b] Recientemente, se celebró en Stuttgart una conferencia de la Sociedad Antroposófica.

[21c] Durante esa conferencia, una variedad de deseos fueron presentados desde muy diferentes lados.

[21d] Hubo propuestas sobre lo que se podría hacer en diferentes áreas de trabajo.

[21e] Y así como hoy otros en el mundo son muy inteligentes, así que, por supuesto, los antropósofos también son inteligentes; con frecuencia participan en las formas inteligentes del mundo.

[21f] Así que sucedió que se hicieron varias sugerencias, y una fue particularmente interesante.

[21g] Fue la sugerencia de los estudiantes de la clase más alta de la escuela Waldorf, un verdadero atractivo para la Sociedad Antroposófica.

[21h] Fue firmada por todos los estudiantes del décimo segundo grado y fue más o menos como sigue:

"Estamos siendo educados en la escuela Waldorf de una manera genuina y humana; tememos tener que ingresar a una universidad o colegio ordinario.

"¿Sería posible para la Sociedad Antroposófica crear una universidad antroposófica?

"Nos gustaría ingresar a una universidad en la que nuestra educación sea tan natural y humana como en la escuela Waldorf."

[22a] Esta sugerencia se presentó a la reunión y agitó el idealismo de los miembros.

[22b] Como resultado, se decidió comenzar una universidad antroposófica.

[22c] Se recaudó una suma considerable de dinero, pero luego, debido a la inflación que se produjo,[22] millones de marcos simplemente se diluyeron en pfennigs.[23]

[22d] Sin embargo, hubo quienes creyeron que podría ser posible hacer algo por el estilo antes de que la Sociedad Antroposófica se hubiera vuelto lo suficientemente fuerte como para formar y emitir juicios.

[22e] Bueno, podríamos capacitar a médicos, teólogos, etcétera, pero ¿qué podrían hacer después de su entrenamiento?

[22f] Ellos no serían reconocidos.

[22g] A pesar de esto, lo que sentían estos corazones jóvenes proporciona un testimonio interesante de la necesidad interna de tal educación.

[22h] Ciertamente, no era antinatural que se presentara tal sugerencia.

[23a] Para continuar la historia, cuando nuestros estudiantes ingresaron a el grado superior por primera vez, tuvimos que hacer algo.

[23b] Habíamos podido enfocarnos en darles a los jóvenes una cultura viva, pero ahora tendrían que encontrar un camino hacia la 'cultura muerta' esencial para un examen de ingreso a la universidad.[24]

[23c] Tuvimos que programar el grado superior para que los estudiantes pudieran pasar su examen.

[23d] Esto afectó nuestro propio plan de estudios y, en las juntas de maestros, nos resultó difícil limitarnos a centrarnos en el examen durante el último año de clases.

[23e] Sin embargo, esto es lo que hicimos.

[23f] No me fue fácil cuando visité la clase; por un lado, los estudiantes estaban bostezando, porque tenían que aprender lo que tendrían que saber para el examen; por otro lado, sus maestros a menudo querían entrar en otras materias que no eran necesarias para el examen, ¡pero eran cosas que los estudiantes querían saber!

[23g] Siempre se les teníamos que recordar que no debían decir una cosa u otra en el examen —¡esa fue una dificultad real!

[24a] Y luego llegó el examen.

[24b] Los resultados fueron satisfactorios, pero en el cuerpo docente y las juntas de maestros, estábamos completamente hartos.

[24c] Sabíamos que ya habíamos establecido la escuela Waldorf; pero ahora, cuando deberíamos coronar nuestro trabajo durante el último año escolar, ¡no podríamos llevar a cabo nuestras intenciones y hacer lo que el sistema escolar oficial nos exige!

[22] El periodo de hiperinflación en la República de Weimar aconteció entre 1921 y 1923. Es el caso más destacado de la historia, ya que hubo aumento de los precios, del tipo de interés, modificaciones del tipo de cambio y abandono de la moneda como unidad de intercambio. [n. del pr.]

[23] pfennig: Moneda alemana que valía 1/100 de un marco alemán. Centavo de marco. [n. del pr.]

[24] Abitur: Examen de fin de la escuela en Alemania que califica a un estudiante para el ingreso a la universidad. [n. del pr.]

[24d] Y así, allí y entonces, a pesar de todo, resolvimos llevar a cabo el currículo estrictamente hasta el final del último año escolar, hasta el final del décimo segundo grado y, además, sugerir a los padres y alumnos a agregar otro año, para enseñar lo necesario para que pudieran tomar el examen entonces.
[24e] Los alumnos estaban muy dispuestos a hacer esto, porque lo vieron como una forma de darse cuenta de la verdadera intención de la escuela Waldorf.
[24f] No experimentamos oposición alguna.
[24g] Sólo hubo una solicitud: que los maestros se encarguen del entrenamiento para el examen.
[25a] Ven lo difícil que es en la 'realidad' de hoy en día establecer algo que se origina puramente a partir del conocimiento del ser humano.
[25b] Sólo aquellos que viven en un mundo de fantasía no podrían ver que tuvimos que lidiar con las cosas tal como son y que esto nos lleva a grandes dificultades.
[25c] Por un lado, tenemos el arte de la educación en el movimiento antroposófico, que se ama como algo natural.
[25d] Por otro lado, debemos reconocer que el movimiento antroposófico —tal como existe en la sociedad actual— enfrenta dificultades formidables cuando trata de hacer lo que considera una necesidad interna, especialmente en el área de la educación.
[25e] Debemos mirar la realidad a la cara de una manera que esté verdaderamente viva.
[26a] No piensen que alguna vez ridiculizaría a aquellos que creen que las cosas realmente no son tan malas o que lo hacemos demasiado, especialmente porque otras escuelas se llevan bien. Ese no es el punto.
[26b] Sé muy bien cuánto esfuerzo y espíritu se pueden encontrar en las escuelas de hoy.
[26c] Reconozco esto completamente.
[26d] Pero desafortunadamente, la gente ya no mira hacia adelante en su pensar.
[26e] No ven los hilos que conectan la educación —como se ha desarrollado en los últimos siglos— y lo que se acerca a nosotros con la violencia de una tormenta —que amenaza con devastar y hacer retroceder a nuestra sociedad—.
[26f] La Antroposofía conoce las condiciones que son esenciales para el desarrollo de la cultura en el futuro; esto sólo nos obliga a desarrollar los métodos que encuentran en nuestra educación.
[26g] Nuestra preocupación es proporcionar a la humanidad la posibilidad de progreso y evitar que retroceda.
[27a] Por un lado, he descrito cómo el arte de la educación se encuentra dentro del movimiento antroposófico, pero como este arte de la educación se centra en el movimiento antroposófico, el movimiento se enfrenta a grandes dificultades en la vida pública de hoy.
[28a] Entonces, con un grupo cada vez mayor de personas que se unen, como sucede, y queriendo escuchar lo que la Antroposofía tiene que decir sobre el tema de la educación, estamos agradecidos con el genio de nuestro tiempo que somos capaces de hablar sobre lo que está tan cerca a nuestros corazones.
[28b] En este curso particular de conferencias, pude dar un único estímulo único y hacer ciertas sugerencias.
[28c] Pero cuando se trata de eso, realmente no hemos logrado mucho.
[28d] Nuestra educación antroposófica se basa en la práctica real de la enseñanza.
[28e] Vive sólo cuando se hace, porque su propósito no es más ni menos que la vida misma.
[28f] De hecho, no puede ser descrito en absoluto, sino que debe ser experimentado.
[28g] Por eso, cuando tratamos de estimular el interés en lo que debe entrar en la vida, debemos usar todo arte de expresión posible para mostrar cómo aquellos que practican el arte antroposófico de la educación se esfuerzan por trabajar desde la plenitud de la vida.
[28h] Tal vez haya tenido poco éxito en este curso, pero lo intenté.
[28i] Y así han visto cómo nuestra educación ha crecido a partir de la Antroposofía de acuerdo con el destino.
[29a] Muchas personas aún viven con la Antroposofía y la quieren sólo como una visión del mundo para el corazón y el alma, y miran con recelo a la Antroposofía cuando amplía su área de actividad para incluir el arte, la medicina, la educación, y demás.
[29b] Pero no puede hacer otra cosa, ya que la Antroposofía requiere vida.
[29c] Debe funcionar a partir de la vida, y debe funcionar en la vida.
[29d] Quizás estas conferencias sobre el arte de la educación hayan tenido éxito, hasta cierto punto, en demostrar que la Antroposofía no es de ninguna manera sectaria o tejida de la fantasía, sino que pretende enfrentar al mundo con la buena razón de las matemáticas, aunque, tan pronto como ingresamos a la frialdad espiritual y matemática genera entusiasmo, ya que la palabra entusiasmo en sí misma está conectada con el espíritu, y no podemos evitar entusiasmarnos, incluso si somos fríos en el sentido matemático, cuando hablamos y actuamos desde el espíritu.
[29e] Incluso si la Antroposofía todavía se ve hoy en día como una fantasía absurda, gradualmente se darán cuenta de que se basa en fundamentos abso-

lutamente concretos y que se esfuerza en el sentido más amplio para encarnar y practicar la vida.
29f Y tal vez esto se pueda demostrar mejor hoy en día en el área de la educación.
30a Si he podido darles algunas ideas estimulantes, estoy satisfecho.
30b Nuestro trabajo conjunto será mejor si los que han sido movidos y estimulados un poco pueden, a través del esfuerzo común, encontrar una manera de continuar en la vida lo que estas conferencias pretenden inspirar. ♣♣♣



La esencia de la consciencia —en el sentido espiritual, no la de vigilia— es dar.

Este trabajo está dado para que los 'presentes y futuros maestros Waldorf'[1] tengan de donde abrevar de la fuente.

Si alguno se siente beneficiado por recibir este material y tiene deseos de dar, por favor done a la filial de su país de UNICEF.[2]

Me hará feliz que lo hagan, pero recordemos…

"3 Tú, en cambio, cuando hagas limosna, que no sepa tu mano izquierda lo que hace tu derecha; 4 así tu limosna quedará en secreto; y tu Padre, que ve en lo secreto, te recompensará." [Mt 6:3-4]

con cariño
el profanador de textos

1 Sea esta cita un recuerdo y agradecimiento a la enorme tarea realizada por Juan Berlín (Johannes Berlin Neubart) como editor de los 'Boletines de Metodología para los presentes y futuros maestros Waldofr.' [n. del pr.]
2 UNICEF (1946): Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, encargado de ayudar a los niños y proteger sus derechos. Originalmente United Nations International Children's Emergency Fund ['Fondo Internacional de las Naciones Unidad pra los Niños en Emergencia']. [n. del pr.]

el profanador de textos

confesiones de invierno

(¡siempre charly garcía debe estar presente!)

primera edición completa en castellano de la obra pedagógica de Rudolf Steiner

Hace más o menos tres años escribí, en un 'acerca de este proyecto'…

A casi 100 años de la inauguración de la primera Escuela Libre en Stuttgart en 1919 y más de 75 años de educación Waldorf en Argentina, me llama mucho la atención que no esté traducida todas las conferencias sobre pedagogía de Rudolf Steiner.

Antes que tratar de averiguar los motivos —el universo me los dirá, si necesito saberlos—, creo que es mejor uso de mi tiempo proveer —o, al menos, intentar— alguna solución.

Y esta es mi 'solución'…

Dedicatoria:

Este trabajo fue realizado en agradecimiento a Úrsula Vallendor, quien me enseño a amar la pedagogía Waldorf y a apreciar la obra de Rudolf Steiner.

gracias. el profanador de textos

(Aunque ella reniega —con razón— de mi nombre, la sigo queriendo.)

Y quiero agradecer especialmente a Perejil y a Rúcula, sin cuya compañía, colaboración, entusiasmo y motivación y por qué no decir profundo amor y amistad nada de esto existiría.

(Los nombres han sido cambiados para proteger a los culpables; Úrsula es Úrsula porque es inocente.)

GA	Título
i [a+i] GA293	El estudio del hombre como base de la pedagogía
ii [a] GA294	Metodología y didáctica
iii [a+i] GA295	Coloquios pedagógicos y conferencias curriculares
iv [a] GA296	La educación como problema social
v [i] GA297	Idea y práctica de la Educación Waldorf
v* [i] GA297a	Educación para la vida, autoeducación y práctica educativa
vi [i] GA298	Rudolf Steiner en la Escuela Waldorf
vii [i] GA299	El genio del lenguaje. Consideraciones científico-espirituales sobre el habla
viii [i] GA300	Juntas con maestros. Escuela libre Waldorf 1919 a 1924
ix [i] GA301	Renovación del arte pedagógico-didáctico
x [a] GA302	La estructuración de la enseñanza basada en el conocimiento del ser humano. Curso de ampliación
xi [a+i] GA302a	Educación y enseñanza desde el conocimiento del hombre
xii [a] GA303	El saludable desarrollo físico-somático como fundamento del libre despliegue de lo anímico-espiritual
xiii [i] GA304	Métodos educativos y docentes en base a la Antroposofía
xiv [i] GA304a	La antropología y la pedagogía antroposófica
xv [i] GA305	Las fuerzas fundamentales anímico-espirituales del arte de educar. Valores espirituales en la educación y en la vida social
xvi [i] GA306	La práctica pedagógica desde el punto de vista del conocimiento científico-espiritual del hombre.
xvii [a] GA307	La educación y la vida espiritual de nuestra época
xviii [a] GA308	La metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación
xix [i] GA309	La pedagogía antroposófica y sus condiciones previas
xx [i] GA310	El valor pedagógico del conocimiento del hombre y el valor cultural de la pedagogía
xxi [a] GA311	La educación basada en la naturaleza humana
xxii [i] GA034:23++	La educación del niño y conferencias tempranas en educación
xxiii [a] GA317	Curso de pedagogía especial. Pedagogía curativa
xxiv [i] GA320	Curso de luz, color, sonido.
xxv [i] GA321	Curso de calor.
xxvi [a] GA323	Curso de astronomía
xxvii [a] GA217	Curso de pedagogía para jóvenes

[a] por otros del alemán; **[i]** personal del inglés

el profanador de textos

"Sólo aquello que por medio de mi trabajo se transforma en mí mismo, sana, nutre y libera al niño."

Rudolf Steiner

