el profanador de textos

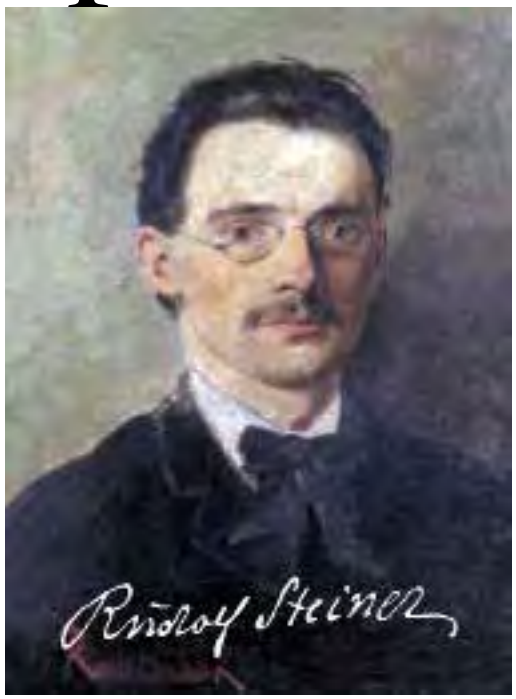
1919
2019
centenario
pedagogía
waldorf

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

[xiii]

Rudolf Steiner

Métodos educativos y docentes en base a la Antroposofía



(en traducción personal de la versión en inglés)

GA304

índice

[01]	La Haya, febrero 23, 1921 (S-4403)	1
[02]	La Haya, febrero 27, 1921 (S-4409)	16
[03]	Dornach, septiembre 26, 1921 (S-4606)	32
[04]	Aarau, noviembre 11, 1921 (S-4656)	46
[05]	Christiania (Oslo), noviembre 23, 1921 (S-4663)	68
[06]	Christiania (Oslo), noviembre 24, 1921 (S-4664)	81
[07]	Stratford on Avon, abril 19, 1922 (S-4818)	96
[08]	Stratford on Avon, abril 23, 1922 (S-4820)	102
[09]	Dornach, septiembre 16, 1922 (S-4996)	109

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

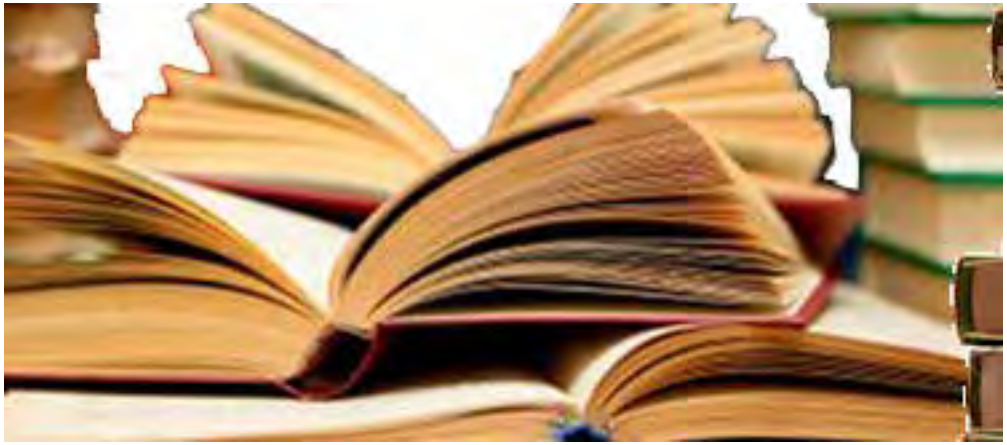
(¡siempre charly garcía debe estar presente!)

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: 'Métodos educativos y docentes en base a la Antroposofía'
Autor: Rudolf Steiner
ISBN: ISBN 0-88010-387-6
Título original: 'Waldorf Education and Anthroposophy.' [GA304]

Editorial: Anthroposophic Press
Fecha de impresión: 1995

primera pedeeficación:
septiembre 26, 2018

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

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: 'Waldorf Education and Anthroposophy.' [GA304]

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] ciencia espiritual antroposófica y las grandes cuestiones de nuestra civilización

La Haya, febrero 23, 1921 (S-4403)

Cualquiera que decida abordar los temas que abordaré esta noche y nuevamente el día 27 sabe que muchas personas anhelan hoy un nuevo elemento en la vida espiritual contemporánea, un impulso que pueda revitalizar y transformar aspectos importantes de nuestra civilización actual.

[01b] Tales anhelos viven especialmente en aquellos que intentan mirar profundamente en su propio ser interior, movidos por los diversos signos en la sociedad contemporánea que indican que, a menos que las tendencias actuales cambien, nuestra civilización se dirige hacia un colapso general.

[01c] Estos signos, por supuesto, son el resultado de muchos rasgos característicos de la corriente cultural de Europa occidental durante los últimos siglos.

[02a] Lo que puede decirse acerca de los mundos suprasensibles hoy, por lo tanto, puede decirse a cada alma humana.

[02b] Se puede decir incluso a un ermitaño, un recluso, que se ha retirado del mundo.

[02c] Sobre todo, sin embargo, se puede decir a aquellos que se mantienen completos y firmes en la vida: de lo que estamos hablando es de la preocupación de todo ser humano.

[03a] Pero este no es el único punto de vista desde el que deseo hablar hoy y nuevamente el día 27.

[03b] Quiero hablar de cómo, si les permitimos trabajar sobre nuestras almas, los problemas fundamentales que enfrenta nuestra civilización afectan nuestras actitudes.

[03c] Aquellos que se sienten llamados a guiar a sus congéneres encontrarán mucho que es interiormente perturbador aquí y mucho que los hace anhelar una renovación de ciertos aspectos de la vida espiritual y cultural.

[04a] Si consideramos la situación cultural y espiritual presente de la humanidad, podemos rastrearla hasta dos cuestiones fundamentales.

[04b] Una brilla en la ciencia contemporánea y en la forma en que la vida científica se ha desarrollado durante los últimos tres o cuatrocientos años.

[04c] La otra brilla desde la esfera práctica de la vida, que, naturalmente, ha sido ampliamente influenciada por la ciencia moderna.

[05a] Para empezar, echemos un vistazo a lo que la ciencia ha traído consigo más recientemente.

[05b] En este punto, para evitar malentendidos, permítanme decir claramente que la Ciencia Espiritual Antroposófica —como la representaré aquí— de ninguna manera debe considerarse como una oposición al espíritu de la ciencia moderna, cuyos triunfales e importantes éxitos reconocen completamente los cultivadores de la ciencia espiritual.

[05c] Precisamente porque desea ingresar sin perjuicio dentro del espíritu de las ciencias naturales, la Ciencia Espiritual Antroposófica debe ir más allá de sus límites y objetivos.

05d La ciencia natural, con sus disciplinas escrupulosas y especializadas, proporciona información exacta y confiable sobre mucho en nuestro entorno humano.
05e Pero, cuando un alma humana pregunta acerca de su ser más profundo y eterno, no recibe respuesta de la ciencia natural, y menos aún cuando la ciencia busca con honestidad y sin prejuicios.
05f Esta es la razón por la que hoy encontramos muchas personas que, por una necesidad interna religiosa —en algunos casos más, en otros menos— anhelan una renovación de las viejas formas de mirar el mundo.
06a Las ciencias externas, y la antropología en particular, ya llaman nuestra atención sobre el hecho de que nuestros antepasados, hace siglos, no sabían nada de lo que hoy divide y fragmenta muchas almas; a saber, la falta de armonía entre el conocimiento científico por un lado y la experiencia religiosa por el otro.
06b Si comparamos nuestra situación actual con la que prevalecía en la antigüedad, encontramos que los líderes de la humanidad que cultivaban la ciencia entonces —aunque su ciencia pueda parecernos infantil ahora— también encendían el espíritu religioso de su gente.
06c Ciertamente no había división entre estas dos corrientes espirituales.
07a Hoy, muchas almas anhelan el regreso de algo similar.
07b Sin embargo, no se puede decir que una renovación de formas antiguas de sabiduría, ya sea caldea, egipcia, india o cualquier otra, beneficie a nuestra sociedad actual.
07c No se puede decir que aquellos que abogan por semejante retorno comprendan el significado de la evolución humana, ya que pasan por alto su verdadera misión.
07d No reconocen que hoy es imposible transitar por los mismos caminos espirituales que fueron andados hace miles de años.
07e Es una característica intrínseca de la evolución humana: que cada edad debe tener su propio carácter particular.
07f En todas las edades, las personas deben buscar la realización interna o la satisfacción de maneras apropiadas aunque diferentes.
07g Debido a que vivimos y somos educados en el siglo XX, la vida de nuestra alma hoy necesita algo diferente de lo que las personas que vivían en la antigüedad lejana alguna vez necesitaron para sus almas.
07h Una renovación de actitudes antiguas hacia el mundo difícilmente beneficiaría nuestro tiempo presente, aunque el conocimiento de ellas ciertamente podría ayudarnos a orientarnos.
07i Familiarizarnos con tales actitudes también podría ayudarnos a reconocer la fuente de la satisfacción interior en la antigüedad.
07j Ahora, esta satisfacción interna o realización fue, de hecho, el resultado de una relación con el conocimiento científico fundamentalmente diferente de lo que experimentamos hoy.
08a Hay un cierto fenómeno al que me gustaría llamar su atención.
08b Hacerlo es exponerme a la acusación de ser paradójico o francamente fantástico.
08c Sin embargo, hoy se pueden decir muchas cosas que, incluso hace unos años, habrían sido muy peligrosas de mencionar debido a la situación que prevalecía en ese momento.
08d Los últimos años catastróficos[1] han provocado un cambio en el pensar y sentir de las personas sobre tales cosas.
08e Comparado con los hábitos de pensar y sentir de la década anterior, la gente hoy está más dispuesta a aceptar la idea de que las verdades más profundas al principio pueden parecer paradójicas o fantásticas.
09a En el pasado, la gente hablaba de algo que hoy, especialmente en vista de nuestro conocimiento científico, difícilmente sería aceptable.
09b Esto es algo que se discutirá nuevamente dentro de un tiempo relativamente corto, probablemente incluso en círculos educados y cultos.
09c Me refiero al Guardián del Umbral.[2]
09d Este guardián se encuentra entre el mundo ordinario de los sentidos, que forma el terreno firme de la ciencia ortodoxa y es a donde conducimos nuestra vida diaria, y aquellos mundos superiores en los que la parte suprasensible del ser humano está integrada en el mundo espiritual.
09e Entre el mundo sensorial —cuyos fenómenos podemos observar y en el que podemos reconocer el funcionamiento de las leyes naturales con nuestro intelecto— y ese otro mundo al que pertenecemos con nuestro ser interior, entre estos dos mundos, los antiguos reconocieron un abismo.
09f Pensaban que para alcanzar el verdadero conocimiento primero había que cruzar el abismo.

1 Primera Guerra Mundial, 1914-1918. [n. del pr.]
2 Una fuente literaria para esta designación es 'Zanoni' de Bulwer Lytton. Ver: Steiner, Rudolf. '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?,' capítulo 10 [GA010:10]; 'La ciencia oculta. Un bosquejo,' capítulo 3 [GA013:03]; el drama misterio 'El guardián del umbral' [GA014:iii]; 'Guía para el conocimiento de uno mismo' [GA016]; y 'El umbral del mundo espiritual.' [GA017] [N. del Ed.]

09g Pero sólo se les permitía a aquellos que se habían sometido a una preparación intensa bajo la guía de los líderes de los centros de misterio.
09h Hoy tenemos una visión bastante diferente de lo que constituye una preparación adecuada para una formación científica y para vivir en un entorno científico.
09i En la antigüedad, sin embargo, se creía firmemente que no se podía permitir que un candidato no preparado recibiera un conocimiento mayor del ser humano.
09j Pero ¿por qué debería haber sido así?
10a Sólo se puede encontrar una respuesta a esa pregunta si se obtiene una idea del desarrollo del alma humana durante el curso de la evolución.
10b Tal idea va más allá de los límites de la investigación histórica ordinaria.
10c Básicamente, el conocimiento histórico actual se basa únicamente en fuentes externas y desatiende los cambios más sutiles que sufre la psique humana.[3]
11a Por ejemplo, generalmente no tomamos en cuenta la condición particular del alma de aquellos pueblos antiguos que estaban enraizados en la sabiduría oriental primigenia de su tiempo, formas decadentes de las cuales sólo sobreviven hoy en Oriente.
11b Hablando fundamentalmente, no nos damos cuenta de cuán diferentes eran las almas en sintonía con el mundo.

11c En aquellos días, las personas ya percibían la naturaleza externa a través de sus sentidos como lo hacemos hoy.
11d Hasta cierto punto, también combinaban todas las diversas impresiones de los sentidos con su intelecto.
11e Pero, al hacerlo, no se sentían separados de su entorno natural.
11f Todavía percibían un elemento de alma y espíritu dentro de ellos mismos.
11g Sentían su organización física impregnada de alma y espíritu.
11h Al mismo tiempo, también experimentaban alma y espíritu en relámpagos y truenos, en nubes a la deriva, en piedras, plantas y bestias.
11i Lo que podrían adivinar dentro de sí mismos, también podían sentirlo en la naturaleza y en todo el universo.
11j Para estos seres humanos del pasado, todo el universo estaba imbuido de alma y espíritu.
12a Por otro lado, carecían de algo que nosotros poseemos en un grado marcado hoy en día, es decir, no tenían una consciencia de sí mismos tan pronunciada e intensa como nosotros.
12b Su consciencia de sí mismos era más tenue y soñadora que la nuestra hoy.
12c Ese era todavía el caso incluso en la antigua Grecia.
12d Quien imagina que la condición del alma —la organización psíquica— de los antiguos griegos era más o menos la misma que la nuestra, sólo puede comprender las etapas posteriores de la cultura griega.
12e Durante sus fases anteriores, el estado del alma humana no era el mismo que es hoy en día, ya que en aquellos días todavía existía una tenue consciencia del parentesco de la humanidad con la naturaleza.
12f Así como un dedo, si estuviera dotado de alguna forma de autoconsciencia, se sentiría como parte de todo el organismo humano y no podría imaginarse llevando una existencia separada, porque entonces simplemente se marchitaría, así el ser humano de aquellos primeros tiempos se sentían íntimamente unidos a la naturaleza y, desde luego, no separados de ella.[4]
13a Los sabios líderes de las antiguas escuelas de Misterios creían que esta consciencia de la conexión de la humanidad con la naturaleza representaba el elemento moral en la propia consciencia humana, que nunca debe permitirse concebir que el mundo está desprovisto de alma y espíritu.
13b Sintieron que si el mundo fuera concebido como carente de alma y espíritu —como sucede ahora en los círculos científicos y en nuestras vidas cotidianas— las almas humanas se verían invadidas por una especie de desfallecimiento.
13c Los maestros de la sabiduría antigua previeron que el desfallecimiento o desmayo del alma ocurriría si la gente adoptara el tipo de visión del mundo que tenemos hoy en día.
14a Bien podrían preguntarse cuál es la justificación para decir tales cosas.
14b Para ilustrar que hay una justificación, me gustaría tomar un ejemplo de la historia —sólo uno de muchos otros que podría haber elegido—.

[3] Para el enfoque de Rudolf Steiner a la evolución de la consciencia, ver: Easton, Stewart C. 'El hombre y el mundo a la luz de la Antroposofía,' capítulo 2 <Hay edición digital>; Steiner, Rudolf. 'Mitos y Misterios Egipcios' [GA106]; 'Respuestas de la ciencia espiritual a los grandes interrogantes de la existencia (1910/11)' [GA060]; 'Oriente a la luz de occidente' [GA113]; y 'La Misión del Arcángel Micael. La revelación de los verdaderos misterios de la entidad humana.' [GA194] [N. del Ed.]

[4] Para un tratamiento más extenso de la relación del pensamiento griego con las antiguas escuelas de Misterios: Steiner, Rudolf. 'La misión del Arcángel Miguel,' conferencia 4, en '94 La Misión del Arcángel Micael. La revelación de los verdaderos misterios de la entidad humana. ' [GA194:04]. [N. del Ed.]

[15a] Hoy en día nos sentimos legítimamente satisfechos con el sistema del universo generalmente aceptado que ya no refleja lo que el ojo puede observar externamente en los cielos, como lo hizo en la Edad Media.
[15b] Hemos adoptado la visión copernicana[5] del universo, que es heliocéntrica.
[15c] Durante la Edad Media, sin embargo, la gente creía que la Tierra descansaba en el centro del sistema planetario, de hecho, en el centro de todo la bóveda estrellado, y que el Sol, junto con las otras estrellas, giraba alrededor de la Tierra.
[15d] El sistema heliocéntrico del universo significaba una inversión casi completa de puntos de vista mantenidos previamente.
[15e] Hoy en día, nos adherimos a la visión heliocéntrica como algo ya aprendido y creído durante los primeros días de escuela.
[15f] Es algo que se ha convertido en parte del conocimiento general y simplemente se da por sentado.
[16a] Y sin embargo, aunque creemos que la gente en la Edad Media y en tiempos más antiguos creía de manera única en la visión geocéntrica[6] representada por Ptolomeo,[7] este no era siempre el caso.
[16b] Sólo necesitamos leer, por ejemplo, lo que Plutarco[8] escribió sobre el sistema de Aristarco de Samos,[9] que vivió en la antigua Grecia en la era precristiana.
[16c] Los relatos históricos externos mencionan la visión heliocéntrica de Aristarco.
[16d] La Ciencia Espiritual aclara la situación.
[17a] Aristarco puso el Sol en el centro de nuestro sistema planetario y dejó que la Tierra girara alrededor de él.
[17b] De hecho, si tomamos el sistema heliocéntrico de Aristarco en sus líneas principales, dejando de lado otros detalles suministrados por investigaciones científicas más recientes, lo encontramos en total acuerdo con nuestra imagen actual del universo.
[17c] ¿Qué significa esto?
[17d] ¡Nada más que ese Aristarco de Samos meramente traicionó lo que se enseñaba en los antiguos centros de misterio!
[17e] Fuera de estas escuelas, las personas tenían que creer en lo que podían ver con sus propios ojos.
[17f] ¿Y por qué debería haber sido así?
[17g] ¿Por qué se dejó a la gente común con la imagen del universo tal como aparece a los ojos?
[17h] Debido a que los líderes de esas escuelas creían que antes de que alguien pudiera introducirse en el sistema heliocéntrico, tenía que cruzar un umbral interno hacia otro mundo, un mundo completamente diferente del que la gente normalmente vive.
[17i] Las personas estaban protegidas de ese otro mundo en sus vidas diarias por el invisible Guardián del Umbral, que para los antiguos maestros era un ser muy real, aunque suprasensible.
[17j] De acuerdo con su punto de vista, los seres humanos deben ser protegidos de tener sus ojos abiertos de repente para ver un mundo que podría parecer desprovisto de alma y espíritu.
[18a] ¡Pero así es como vemos el mundo hoy!
[18b] Lo observamos y creamos nuestra imagen de los reinos de la naturaleza —los reinos mineral, vegetal y animal— sólo para encontrar esta imagen sin alma y sin espíritu.
[18c] Cuando formamos una imagen de las órbitas y los movimientos de los cuerpos celestes con la ayuda de cálculos basados en observaciones telescópicas, vemos un mundo vacío de alma y espíritu.
[18d] Los sabios maestros de los centros de misterio sabían muy bien que era posible ver el mundo de esa manera.
[18e] Pero transmitieron tal conocimiento a sus alumnos sólo después de que los alumnos se hubiesen sometido a los preparativos necesarios, después de haber sido entrenados severamente en su vida de voluntariado.
[18f] Luego, guiaron a sus alumnos más allá del Guardián del Umbral, pero no antes de que estuvieron preparados.
[18g] ¿Cómo se logró esta preparación?
[18h] Los alumnos no sólo tuvieron que soportar grandes privaciones, sino que durante muchos años sus maestros también les enseñaron a seguir un camino moral en estricta obediencia.
[18i] Al mismo tiempo, su vida de la voluntad fue severamente disciplinada para fortalecer su autoconsciencia.
[18j] Y sólo después de que hubieran progresado de una tenue autoconsciencia a otra más consciente, se les mostraron lo que les esperaba al otro lado del umbral: es decir, el mundo tal como nos aparece en el espacio exterior de acuerdo con el sistema heliocéntrico del universo.

[5] sistema copernicano o heliocentrismo: Modelo astronómico según el cual la Tierra y los planetas se mueven alrededor del Sol relativamente estacionario y que está en el centro del universo. [n. del pr.]
[6] teoría geocéntrica: Antigua teoría que sitúa a la Tierra en el centro del universo, y los astros, incluido el Sol, girando alrededor de la Tierra. [n. del pr.]
[7] Claudio Ptolomeo (ca. 100-ca. 170): Astrónomo, astrólogo, químico, geógrafo y matemático greco-egipcio. [n. del pr.]
[8] Plutarco (ca. 46 o 50-ca. 120): Historiador, biógrafo y filósofo moralista griego. [n. del pr.]
[9] Aristarco de Samos (ca. 310 aC-ca. 230 aC): Astrónomo y matemático griego, propuso el modelo heliocéntrico del Sistema Solar, con el Sol en el centro del universo conocido. [n. del pr.]

[18k] Al mismo tiempo, por supuesto, también se les enseñaba muchas otras cosas que, para nosotros, simplemente se han convertido en parte de nuestro conocimiento general del mundo.

[19a] En la antigüedad, los alumnos se preparaban cuidadosamente antes de que se les diera el tipo de conocimiento que hoy es casi un lugar común para todos los escolares.

[19b] Esto muestra cómo han cambiado los tiempos y las civilizaciones enteras.

[19c] Debido a que la historia externa no conoce nada de la historia del desarrollo del alma humana, tendemos a estar equivocados si nos limitamos a lo que leemos en los libros de historia.

[20a] ¿Qué fue lo que los alumnos de los antiguos centros de misterio llevaron con ellos antes de cruzar el umbral al mundo suprasensible?

[20b] Era el conocimiento del mundo que, en cierta medida, había surgido de su vida instintiva, de los impulsos de sus cuerpos físicos.

[20c] Por medio de esas pulsiones o instintos, vieron el mundo externo animado y lleno de espíritu.

[20d] Eso ahora se conoce como 'animismo.'[10]

[20e] Podían sentir cuán cerca estaba un ser humano en relación con el mundo exterior.

[20f] Sintieron que su propio espíritu estaba incrustado en el espíritu del mundo.

[20g] Al mismo tiempo, para mirar el mundo esas personas antiguas tuvieron que someterse a preparaciones especiales, tal como aprendemos a hacerlo durante nuestros primeros días de escuela.

[21a] Hoy en día, uno puede leer todo tipo de cosas sobre el Guardián del Umbral —y el umbral para el mundo espiritual— en libros cuyos autores se ocupan de tratar el tema del misticismo, a menudo de manera diletante, incluso si sus publicaciones tienen un aire de conocimiento sobre ello.

[21b] De hecho, a menudo se encuentra que, cuanto más nebuloso es el misticismo, mayor es la atracción que parece ejercer sobre ciertos sectores del público.

[21c] Pero de lo que estoy hablando aquí, lo que se revela al investigador espiritual imparcial con respecto a lo que los antiguos llamaron el umbral para el mundo espiritual, no es el tipo de misticismo nebuloso que muchas sectas y órdenes exponen hoy, y muchas personas buscan del otro lado del umbral.

[21d] Más bien, es el tipo de conocimiento que se ha convertido en una cuestión de educación general en la actualidad.

[22a] Al mismo tiempo, podemos ver cómo miramos el mundo de hoy con una autoconsciencia muy diferente a la que la gente tenía en tiempos más antiguos.

[22b] Los maestros de la sabiduría antigua temían que, a menos que la autoconsciencia de sus alumnos se hubiera fortalecido con un severo entrenamiento de la voluntad, sufrirían un desmayo abrumador cuando se les dijera, por ejemplo, que la Tierra no estaba inmóvil sino que giraba alrededor del Sol a gran velocidad, y que ellos también daban vueltas alrededor el Sol.

[22c] Esta sensación de perder terreno firme de debajo de sus pies era algo que los antiguos no habrían podido soportar.

[22d] Habría reducido su autoconsciencia al nivel de un desmayo.

[22e] Nosotros, por otro lado, aprendemos a enfrentarlo ya en la infancia.

[23a] Casi damos por sentado ahora el tipo de visión del mundo en la que la gente de la antigüedad sólo podía penetrar después de una cuidadosa preparación.

[23b] Sin embargo, no debemos permitirnos sentir nostalgia por los antiguos modos de vida, que ya no pueden satisfacer las necesidades actuales del alma.

[23c] La Ciencia Espiritual Antroposófica de la que estoy hablando no es una renovación de la antigua sabiduría oriental ni de las antiguas enseñanzas gnósticas,[11] porque si tales enseñanzas se impartieran hoy, tendrían sólo un efecto decadente.

[23d] La Ciencia Espiritual, por otro lado, es algo que se puede encontrar mediante un poder creativo elemental que vive en cada alma humana cuando se siguen ciertos caminos que describiré en seguida.

[23e] Primero, sin embargo, quiero llamar la atención sobre el hecho de que la vida ordinaria y la ciencia en general ya representan una especie de umbral para el mundo suprasensible o, en cualquier caso, para otro mundo.

[24a] Las personas que vivían en la antigüedad tenían una imagen bastante diferente de la vida en el otro lado del umbral.

[24b] Pero, ¿qué escuchamos, especialmente de nuestros científicos naturales más concienzudos, que se sienten completamente convencidos de la corrección de sus métodos?

[10] animismo: 1. m. Doctrina médica de Ernst Stahl, médico y químico alemán de comienzos del siglo XVIII, que considera al alma como principio de acción de todos los fenómenos vitales, tanto en los estados normales como en los estados patológicos. 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.]

[11] gnosticismo: 1. m. Doctrina filosófica y religiosa de los primeros siglos de la Iglesia, mezcla de la cristiana con creencias judaicas y orientales, que se dividió en varias sectas y propugnaba tener un conocimiento intuitivo y misterioso de las cosas divinas. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[24c] Se nos dice que las ciencias naturales han alcanzado los límites máximos del conocimiento.
[24d] Escuchamos expresiones como 'ignorabimus,' 'nunca lo sabremos,' lo cual, me apresuro a agregar, está perfectamente justificado siempre que permanezcamos dentro de los límites de la ciencia natural.[12]
[24e] Los pueblos antiguos podrán haber carecido de nuestra intensa autoconsciencia, pero a nosotros nos faltan otras cosas.
[25a] ¿A qué debemos nuestra intensa autoconsciencia?
[25b] Lo recibimos a través de las formas de pensar y mirar el mundo que entró en nuestra civilización con personas como Copérnico,[13] Galileo,[14] Kepler,[15] Bruno[16] y otros.

[25c] Las obras de tales pensadores no sólo nos proporcionaron una cierta cantidad de conocimiento sino que, a través de ellos, la humanidad moderna se sometió a un entrenamiento distinto de la vida del alma.
[25d] Todo lo que el modo de pensar desarrollado por estas personalidades ha logrado en tiempos más recientes tiende a cultivar los poderes del intelecto.
[25e] También hay un fuerte énfasis en la experimentación científica y en la observación precisa y concienzuda.
[25f] Con instrumentos como el telescopio, el microscopio, los rayos X y el espectroscopio, examinamos los fenómenos que nos rodean y utilizamos nuestro intelecto principalmente para extraer de esos fenómenos sus leyes naturales fundamentales e inherentes.
[25g] Pero, ¿qué estamos haciendo realmente cuando nos dedicamos a observar y experimentar?
[25h] Nuestros métodos de trabajo permiten que sólo hablen los poderes del razonamiento y el intelecto.
[26a] Durante los últimos siglos es simplemente un hecho que se ha aprovechado principalmente el intelecto el para promover el desarrollo humano.
[26b] Y un rasgo característico del intelecto es que fortalece la autoconsciencia humana, endureciéndola y haciéndola más intensa.
[26c] Debido a este endurecimiento, podemos soportar lo que un griego antiguo no podía haber soportado; a saber, la consciencia de estar moviéndose alrededor del Sol en una Tierra que no es un terreno firme para sostenerlo.

[26d] Al mismo tiempo, debido a esta autoconsciencia fortalecida que ha llevado a la imagen de un mundo carente de alma y espíritu, nos vemos privados del tipo de conocimiento que nuestras almas anhelan.
[26e] Podemos ver el mundo con sus fenómenos materiales —sus hechos materiales—, algo que los antiguos nunca podrían haber visto sin una preparación adecuada en los centros de misterio, pero ya no podemos percibir el mundo espiritual que nos rodea.
[26f] Esta es la razón por la cual los científicos concienzudos confiesan 'ignorabimus' y hablan de límites a lo que podemos saber.
[27a] Como seres humanos, estamos en el mundo.
[27b] Y, si reflexionamos sobre nosotros mismos, inevitablemente debemos darnos cuenta de que, cada vez que reflexionamos sobre varias cosas o sacamos conclusiones basadas en el experimento y la observación, algo espiritual está actuando en nosotros.
[27c] Y debemos preguntarnos:

> *"¿Es probable que ese espíritu viva aislado del mundo de los fenómenos materiales como una especie de ermitaño?*
>
> *»¿Ese espíritu existe sólo en nuestros cuerpos físicos?*
>
> *»¿Realmente puede ser que el mundo esté vacío de alma y espíritu, como los hallazgos de las ciencias físicas y biológicas nos quieren hacer creer y, desde su punto de vista, con toda razón?"*

[28a] Esta es la situación en la que nos encontramos en este momento.
[28b] Estamos enfrentando un nuevo umbral.
[28c] Aunque esa circunstancia aún no ha penetrado la consciencia de la humanidad como un todo, la consciencia de ello en las almas humanas tampoco está completamente ausente.

---

[12] El famoso 'ignorabimus' fue expresado por primera vez por el fisiólogo alemán Emil Dubois-Reymond (1818-1896) en una conferencia 'Sobre los límites de las ciencias naturales,' dada en agosto 14, 1872, en Leipzig. Rudolf Steiner se refiere con frecuencia a este momento: Steiner, Rudolf. 'Los enigmas de la filosofía, presentados en su devenir histórico.' [GA018]; y 'Las fronteras del conocimiento natural y su superación.' [GA322] [N. del Ed.]

[13] Nicolás Copérnico o Mikołaj Kopernik o Nicolaus Copernicus (1473-1543): Astrónomo polaco del Renacimiento que formuló la teoría heliocéntrica del sistema solar. [n. del pr.]

[14] Galileo Galilei (1564-1642): Astrónomo, filósofo, ingeniero, matemático y físico italiano. Sus logros incluyen la mejora del telescopio, gran variedad de observaciones astronómicas, la primera ley del movimiento y un apoyo determinante a la revolución de Copérnico. Considerado 'padre de la astronomía moderna,' 'padre de la física moderna,'y el 'padre de la ciencia.' [n. del pr.]

[15] Johannes Kepler (1571-1630): Astrónomo y matemático alemán, figura clave en la revolución científica, formuló las leyes sobre el movimiento de los planetas en su órbita alrededor del Sol. [n. del pr.]

[16] Giordano Bruno o Filippo Bruno (1548-1600): Astrónomo, filósofo, matemático y poeta italiano de la Orden de los Dominicos. Sus teorías cosmológicas superaron el modelo copernicano, propuso que el Sol era sólo una estrella. Murió quemado vivo por orden de la Iglesia Católica. Se sugiere leer: Koestler, Arthur. 'El más grande escándalo de la cristiandad. un ensayo sobre Galileo.' <Hay edición digital> [n. del pr.]

[28d] La gente puede no estar pensando en eso, pero, sin embargo, vive en el fondo de sus almas como una especie de presentimiento.
[28e] Lo que sucede en el reino del alma permanece mayormente inconsciente.
[28f] Pero de esa inconsciencia surge el anhelo de cruzar el umbral nuevamente, de agregar el conocimiento del mundo espiritual para la autoconsciencia presente.
[29a] No importa qué nombre quisiéramos dar a estas cosas, que en la mayoría de los casos se perciben sólo vagamente, sin embargo pertenecen a los más profundos enigmas de nuestra civilización.
[29b] Existe el sentimiento de que debe ser encontrado de nuevo un mundo espiritual que rodea a todos los seres humanos, y que el mundo desalmado y sin espíritu del que habla la ciencia natural no puede ser el único con el que el alma humana pueda sentirse internamente unida.
[30a] ¿Cómo podemos redescubrir el tipo de conocimiento que también genera un estado de ánimo religioso en nosotros?
[30b] ¡Esta es la gran pregunta de nuestro tiempo presente!
[30c] ¿Cómo podemos encontrar una manera de saber que también, al mismo tiempo, satisfaga nuestra más profunda necesidad de una consciencia de lo eterno en el alma humana?
[30d] La ciencia moderna ha logrado grandes y poderosas cosas.
[30e] Sin embargo, cualquier persona sin prejuicios debe reconocer que realmente no ha producido soluciones, sino más bien, casi tendría que decirlo, todo lo contrario.
[30f] Sin embargo, debemos aceptar incluso esto de buena gana y con gusto.
[31a] ¿Qué podemos hacer con la ayuda de la ciencia moderna?
[31b] ¿Nos ayuda a resolver los enigmas del alma humana?
[31c] Difícilmente, pero al menos nos impulsa a formular nuestras preguntas en un nivel más profundo.
[31d] La ciencia contemporánea nos ha presentado los hechos materiales en toda su pureza; esto es, libre de lo que podría introducir un elemento personal o subjetivo en forma de alma y espíritu.
[31e] Pero, sólo por eso, estamos cada vez más conscientes de las profundas preguntas que viven en nuestras almas.
[31f] Es un logro significativo de la ciencia contemporánea el habernos confrontado con nuevos enigmas cada vez más profundos.
[31g] La gran pregunta de nuestro tiempo es por lo tanto:

"¿Cuál es nuestra actitud hacia estos enigmas profundizados?"

[31h] Lo que podemos aprender del espíritu de un Haeckel,[17] Huxley[18] o Spencer[19] no permite resolver estos enigmas; sin embargo, nos permite experimentar las grandes preguntas que enfrenta la humanidad contemporánea más intensamente que nunca antes.[20]
[32a] Aquí es donde la Ciencia Espiritual —la ciencia del espíritu— adquiere un carácter propio, ya que su objetivo es conducir a la humanidad, de una manera que corresponda a su carácter contemporáneo, sobre el nuevo umbral hacia un mundo espiritual.
[32b] Cómo esto es posible para una persona moderna, a diferencia del hombre o la mujer de la antigüedad, ahora quisiera indicarlo, aunque sólo sea en un breve resumen.
[32c] Pueden encontrar descripciones más detalladas en mis libros '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?'[21] y 'La ciencia oculta. Un bosquejo,'[22] y en otras publicaciones mías.[23]
[33a] Primero, me gustaría llamar la atención sobre el punto de partida para cualquiera que desee dedicarse a la investigación espiritual o convertirse en un investigador espiritual.
[33b] Es una actitud interior con la cual, debido a las circunstancias actuales, una persona moderna no es probable que simpatice en absoluto.
[33c] Es una actitud de alma que me gustaría llamar 'modestia intelectual' o 'humildad.'
[33d] A pesar del hecho de que el intelecto se ha desarrollado en un grado sin precedentes en la evolución humana durante los últimos trescientos o cuatrocientos años, un investigador espiritual podría, no obstante, lograr humildad intelectual o modestia.

[17] Ernst Heinrich Philip August Haeckel (1834-1919): Naturalista y filósofo alemán que popularizó el trabajo de Charles Darwin en Alemania, creando nuevos términos como 'ecología' y 'filo' ('phylum,' en taxonomía, tronco o tipo es una categoría entre el reino y la clase. [n. del pr.]
[18] Thomas Henry Huxley (1825-1895): Biólogo británico, conocido como el 'Bulldog de Darwin' por su defensa de la teoría de la evolución de Charles Darwin. Su famoso debate en 1860 con el obispo de Oxford, Samuel Wilberforce, fue un momento clave en la aceptación más amplia de la evolución. [n. del pr.]
[19] Herbert Spencer (1820-1903): Filósofo inglés, fundó la 'filosofía sintética o de la evolución.' [n. del pr.]
[20] Steiner, Rudolf. 'Los enigmas de la filosofía, presentados en su devenir histórico,' Parte iI. [GA018] [N. del Ed.]
[21] Steiner, Rudolf. '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?' [GA010] [n. del pr.]
[22] Steiner, Rudolf. 'La ciencia oculta. Un bosquejo.' [GA013] [n. del pr.]
[23] Steiner, Rudolf. 'Las Etapas del Conocimiento Espiritual. (1905/08)' [GA012]; y 'El umbral del mundo espiritual. (1913)' [GA017] [N. del Ed.]

[33e] Permítanme aclarar lo que quiero decir con una comparación.
[33f] Imaginen que ponen un volumen de las obras de Shakespeare[24] en manos de un niño de cinco años.
[33g] ¿Qué haría el niño?
[33h] El niño jugaría con el libro, pasaría sus páginas, tal vez las rasgaría.
[33i] Él o ella no usaría el libro como estaba destinado a ser usado.
[33j] Pero diez a quince años después, esa persona joven tendría una relación totalmente diferente con el mismo volumen.
[33k] Él o ella trataría el libro de acuerdo con su propósito previsto.
[33l] ¿Qué ha sucedido?
[33m] Facultades que estaban dormidas en el niño se han desarrollado a través del crecimiento natural, la crianza y la educación.
[33n] Durante esos diez o quince años, el niño se ha convertido en un ser de alma totalmente diferente.
[34a] Ahora, un adulto que ha alcanzado la humildad intelectual, a pesar de haber absorbido el clima científico del entorno por medio del intelecto, podría decir:

—Mi relación con el mundo de los sentidos puede compararse con la relación de un niño de cinco años con un volumen de las obras de Shakespeare.

»Las facultades que son capaces de un mayor desarrollo pueden permanecer inactivas dentro de mí.

»Yo también podría crecer en un ser completamente diferente en lo que se refiere a mi alma y espíritu y comprender el mundo de los sentidos más profundamente.”

[35a] Hoy en día, sin embargo, a las personas no les gusta adoptar una actitud de tal modestia intelectual.
[35b] Los hábitos de pensar y la respuesta psicológica a la vida nos guían en una dirección diferente.
[35c] Aquellos que han pasado por los canales de educación habituales podrían ingresar a la educación superior, donde ya no se trata de profundizar el conocimiento interior y desarrollar facultades de voluntad y alma.
[35d] Porque, durante un entrenamiento científico de ese tipo, una persona permanece esencialmente en el nivel de sus capacidades heredadas y de lo que la educación ordinaria puede proporcionar.
[35e] Ciertamente, la ciencia se ha expandido enormemente mediante la experimentación y la observación, pero esa expansión sólo se ha logrado por medio de los poderes intelectuales que ya existen en lo que se suele llamar cultura moderna.
[35f] Al promover el conocimiento, el objetivo de la ciencia no ha sido cultivar nuevas facultades en el ser humano.
[35g] Nunca se hubiera pensado que cualquiera que ya poseyera nuestros medios de conocimiento actuales —tal como lo ofrecen tanto la vida ordinaria como la ciencia— podría estar confrontando el mundo de la naturaleza de una manera similar a como un niño de cinco años responde a un volumen de Shakespeare.
[35h] No se ha tenido en cuenta la posibilidad de que se desarrollen nuevas facultades cognitivas que alteren sustancialmente nuestra actitud hacia el mundo externo.
[35i] Sin embargo, que sean posibles tales facultades nuevas es precisamente la actitud requerida de cualquiera que desee investigar el mundo espiritual del cual habla la Antroposofía, la ciencia del espíritu.
[35j] Aquí, el objetivo es desarrollar las facultades humanas inherentes a cada persona.
[35k] Sin embargo, para llevar estos potenciales a una cierta etapa de desarrollo, primero se debe experimentar mucho.
[36a] No estoy hablando de tomar medidas extraordinarias o incluso supersticiosas por el bien de este desarrollo del alma.
[36b] Más bien, estoy hablando de la mejora de facultades bastante comunes y bien conocidas que desempeñan papeles importantes tanto en la vida cotidiana como en las ciencias establecidas.
[36c] Sin embargo, aunque esas facultades se aplican todo el tiempo, no se desarrollan en toda su extensión durante la vida entre el nacimiento y la muerte.
[37a] Hay muchas facultades similares, pero me gustaría caracterizar hoy el desarrollo posterior de sólo dos de ellas.
[37b] Se puede encontrar información más detallada en los libros mencionados anteriormente.
[38a] En primer lugar, está la facultad de recordar o memoria, que es una necesidad absoluta en la vida.
[38b] Generalmente nos damos cuenta —como sabrán todos los que tengan un interés particular en estos asuntos de la psicología y la patología— lo importante que es para una vida sana del alma que la memoria de una persona no se deteriore y que nuestra memoria nos permita mirar hacia atrás en nuestra vida pasada hasta la primera infancia.

[24] William Shakespeare (1564-1616): Dramaturgo, poeta y actor inglés. Conocido como el ‘Bardo de Avon’ o el ‘Bardo,’ es el escritor más importante en lengua inglesa y uno de los más célebres de la literatura universal. Obras: ‘Hamlet,’ ‘Rey Lear,’ ‘Julio César,’ ‘La Fierecilla Domada.’ [n. del pr.]

38c No debe haber períodos en nuestro pasado a partir de los cuales las imágenes de la memoria no puedan elevarse para traer los eventos de nuevo.
38d Si la memoria de alguien fuera borrada por completo, el ego o yo de esa persona sería prácticamente destruido.
38e A un individuo así le ocurriría una grave enfermedad del alma.
38f La memoria nos da la posibilidad de hacer resurgir experiencias pasadas, ya sea en imágenes pálidas o vívidas.
38g Es esta facultad, esta fuerza, la que puede fortalecerse y desarrollarse más.
38h ¿Cuál es su calidad característica?
38i Sin ella, las experiencias pasan sin dejar rastros perdurables.
38j Además, sin memoria, los conceptos formados a través de tales experiencias serían sólo fugaces.
38k Nuestra memoria almacena esas experiencias para nosotros; aquí, sólo puedo dar indicaciones incompletas, en mis escritos y conferencias publicadas encontrarán una tratamiento científicamente desarrollado de la memoria.[25]
39a La memoria da duración a las impresiones de otro modo fugaces.
39b Esta calidad de memoria se entiende como un primer paso en la aplicación de métodos científico espirituales.
39c Luego se intensifica y se desarrolla aún más a través de lo que he llamado meditación y concentración en los libros que he mencionado.
39d Para practicar estas dos actividades, un estudiante —habiendo buscado el consejo de alguien con experiencia en estos asuntos o habiendo obtenido la información necesaria de la literatura apropiada— enfocará la consciencia en ciertas imágenes mentales interrelacionadas que están claramente definidas y son fáciles de reconocer.
39e Podrían ser patrones geométricos o matemáticos que uno puede ver claramente y que uno está seguro que no son reminiscencias de la vida, emergiendo del propio subconsciente.
40a Todo lo que se mantiene en la consciencia de esta manera debe ser el resultado de la libre voluntad de una persona.
40b Uno no debe de ninguna manera permitirse a sí mismo estar sujeto a la auto sugestión o a soñar.
40c Uno contempla lo que uno ha elegido colocar en el centro de la consciencia y lo mantiene por un período de tiempo más largo en completa tranquilidad interior.
40d Así como los músculos se desarrollan cuando se dedican a un tipo particular de trabajo, también ciertas fuerzas del alma se desarrollan cuando el alma está ocupada en la actividad inusual de aceptar y mantener imágenes mentales definidas.
40e Suena bastante simple.
40f Pero, de hecho, al hablar de estas cosas, no sólo hay personas que creen que un científico del espíritu se basa en influencias oscuras, sino que hay otros que creen que es simple lograr los métodos que describo aquí, métodos que se aplican en las regiones íntimas de la vida del alma de uno.
41a ¡Lejos de ahí!
41b ¡Estas cosas tardan mucho en lograrse!
41c Por supuesto, a algunos les resulta más fácil practicar estos ejercicios, pero otros tienen que luchar mucho más.
41d Naturalmente, la profundidad de dicha meditación es mucho más importante que el tiempo dedicado a ella.
41e Cualquiera que sea el caso, sin embargo, uno debe perseverar en los esfuerzos durante años.
41f Lo que uno practica en el alma de esta manera no es realmente más fácil que lo que uno hace en un laboratorio, en una sala de conferencias de física o en un observatorio astronómico.
41g No es de ninguna manera más difícil cumplir con las demandas impuestas por las formas externas de investigación que practicar fiel, cuidadosa y concienzudamente lo que la investigación espiritual requiere para ser cultivada en el alma humana durante un período de muchos años.
42a Sin embargo, como consecuencia de tal práctica, ciertas fuerzas internas del alma —previamente conocidas sólo por nosotros como fuerzas de la memoria— eventualmente ganan fuerza y llegan a existir nuevos poderes del alma.
42b Tal desarrollo interno le permite a uno reconocer claramente lo que dice la interpretación materialista sobre el poder de la memoria cuando sostiene que la facultad humana de recordar está ligada al cuerpo físico y que, si hay algún problema con la constitución del sistema nervioso, la memoria se debilita, como lo es también en la vejez.
42c En conjunto, se considera que las facultades espirituales dependen de las condiciones físicas.
42d En lo que respecta a la vida entre el nacimiento y la muerte, la Ciencia Espiritual no lo niega.
42e Pues quien desarrolle el poder de la memoria como lo he descrito sabe, a través de la percepción directa, cómo la memoria ordinaria —que evoca imágenes de experiencias pasadas antes del alma— de hecho depende del cuerpo físico humano.

[25] Ver: Steiner, Rudolf. 'Antroposofía y la vida interior,' en 'La Antroposofía. Introducción al conocimiento del Ser Humano.' [GA234] [N. del Ed.]

[42f] Por otro lado, las nuevas fuerzas del alma que ahora se desarrollan se vuelven completamente libres e independientes del cuerpo físico.
[42g] De este modo, el estudiante experimenta cómo es posible vivir en una región del alma de tal manera que uno puede tener experiencias suprasensibles, así como también uno tiene experiencias sensoriales perceptibles en el cuerpo físico.
[43a] Ahora me gustaría darles una explicación de la naturaleza de estas experiencias suprasensibles.
[44a] La vida humana sufre cambios rítmicos entre la vigilia y el sueño.
[44b] Los momentos de quedarse dormido y de despertarse, y el tiempo que se pasa durmiendo, se intercalan con la vida de vigilia.
[44c] ¿Qué pasa en este proceso?
[44d] Cuando nos dormimos, nuestra consciencia se atenúa, en la mayoría de los casos hasta un punto nulo.
[44e] Los sueños a veces 'burbujean' desde profundidades semiconscientes.
[44f] Obviamente, estamos vivos durante esta condición, de lo contrario, como durmientes, tendríamos que pasar cada noche y volver a la vida cada mañana.
[44g] El alma y el espíritu humanos están vivos pero, durante el sueño, nuestra consciencia se ve disminuida.
[44h] Esta disminución de la consciencia tiene que ver con nuestra incapacidad de emplear nuestros sentidos entre cuando nos dormimos y cuando nos despertamos, y también con nuestra falta de acceso a los impulsos que derivan de nuestros órganos físicos de la voluntad.
[45a] Esta atenuación de la consciencia puede ser superada por aquellos que han desarrollado la nueva facultad superior de la que he hablado sobre su facultad dada de memoria.
[45b] Tales personas alcanzan una condición, como lo hacen en el sueño, en el que ya no necesitan ojos para ver, ni oídos para poder oír.
[45c] Ya no necesitan sentir la calidez física de su entorno, ni usar impulsos de voluntad que, en condiciones normales, funcionan a través de los músculos y, a través de la organización física humana en general.
[45d] Pueden apagar todo lo relacionado con el cuerpo físico.
[45e] Y, sin embargo, su consciencia no disminuye, como suele ser el caso en el sueño.
[45f] Por el contrario, son capaces de entregarse en plena consciencia a las condiciones que normalmente pertenecen sólo al estado de sueño.
[45g] Un investigador espiritual permanece completamente consciente.
[45h] Así como una persona dormida está rodeada por un oscuro mundo de la nada, un investigador espiritual está rodeado por un mundo que no tiene nada que ver con el mundo de los sentidos, pero que, no obstante, es tan pleno e intenso como el mundo de los sentidos.
[45i] el estado de vigilia, enfrentamos el mundo de los sentidos con nuestros sentidos.
[45j] Pero cuando son capaces de liberarse del cuerpo físico en plena consciencia, es decir, cuando pueden entrar, de forma plenamente consciente, en el estado que normalmente se vive entre dormirse y despertarse, los investigadores espirituales se enfrentan a un mundo suprasensible.
[46a] Así aprenden a reconocer que siempre nos rodea un mundo suprasensible, así como nos rodea el mundo de los sentidos en la vida ordinaria.
[46b] Sin embargo, hay una diferencia significativa.
[46c] En el mundo de los sentidos, percibimos los hechos externos a través de nuestros sentidos y, a través de esos hechos, también nos damos cuenta de la existencia de otros seres.
[46d] Los hechos externos predominan mientras que los seres o existencias hacen sentir su presencia dentro del contexto de estos hechos externos.
[46e] Pero cuando se nos abre el mundo suprasensible, primero nos encontramos con 'seres.'[26]
[46f] Tan pronto como nuestros ojos se abren para contemplar el mundo suprasensible, nos rodean los seres reales.
[46g] Para empezar, no podemos llamar a este mundo de seres reales y suprasensibles concretos en los que ahora nos encontramos un mundo de hechos.
[46h] Debemos obtener tales hechos para nosotros por medio de otra cosa.
[46i] Es un logro de la ciencia antroposófica moderna del espíritu que permite a los seres humanos cruzar un umbral una vez más y entrar en un mundo diferente de lo que habitualmente nos rodea.
[47a] Después de haber aprendido a experimentar el estado de independencia del cuerpo físico, uno finalmente se da cuenta no sólo de que el alma durante el sueño se levanta del cuerpo sólo para regresar al despertar, sino también que este regreso es causado por el intenso deseo del alma por el cuerpo físico.
[47b] La cognición suprasensible nos permite reconocer la verdadera naturaleza del alma, cuyo reingreso en el cuerpo físico al despertarse se debe a un anhelo por el cuerpo mientras yace dormido.
[47c] Además, si uno puede hacer propio esta verdadera concepción de conciliar el sueño y despertar, la

[26] Ver: Steiner, Rudolf. 'Las entidades espirituales en los cuerpos celestes y en los reinos de la naturaleza.' [GA136] [N. del Ed.]

comprensión de uno se expande hasta tal punto que finalmente se aprende a conocer el alma antes de que desciende, a través de la concepción y el nacimiento, del mundo espiritual al cuerpo físico ofrecido por la herencia.

[48a] Una vez que uno ha captado la naturaleza del alma humana y ha aprendido a seguirla fuera del cuerpo entre quedarse dormido y despertarse, al mismo tiempo que reconoce las fuerzas menos poderosas que la vuelven a tirar al cuerpo acostado en la cama, entonces uno también comienza a saber qué le sucede al alma cuando se libera del cuerpo y pasa por el portal de la muerte.

[48b] Uno aprende a entender que la razón por la cual el alma humana tiene sólo una consciencia débil durante el sueño es porque tiene un fuerte deseo de regresar al cuerpo.

[48c] Es este deseo por el cuerpo el que puede embotar la consciencia humana en un estado de impotencia total durante el tiempo que transcurre entre quedarse dormido y despertar.

[48d] Por otro lado, una vez que el alma ha pasado por la muerte, este deseo por el cuerpo físico ya no está allí.

[49a] Y una vez que, a través de la facultad recién desarrollada de la memoria mejorada, hemos aprendido a conocer el alma humana, podemos seguir su progreso más allá del portal de la muerte.[27]

[49b] Uno entonces aprende a reconocer que, dado que ya no está ligado a un cuerpo físico y por lo tanto está liberado del deseo de volver a él, el alma está ahora en condiciones de retener una consciencia propia mientras está en el mundo espiritual, una consciencia que difiere de lo que se da a través del instrumento del cuerpo físico.

[49c] Uno llega a reconocer que había fuerzas en el alma antes del nacimiento que la atraían hacia un cuerpo físico mientras todavía estaba en el mundo espiritual.

[49d] Ese cuerpo físico, aunque todavía era bastante indeterminado; arrojó cierta luz hacia el alma que desciende.

[49e] Entonces uno comienza a ver cómo el alma desarrolla un fuerte deseo de volver a entrar en la vida física y terrenal.

[49f] Uno aprende a conocer, pero en un lenguaje diferente, el ser eterno del alma humana.

[49g] Este ser se vuelve claro y, a través de él, uno aprende a comprender también otra cosa.

[50a] Uno aprende a conocer en imágenes el ser eterno del alma a medida que pasa por nacimientos y muertes.

[50b] He llamado 'imaginación' a esas imágenes.[28]

[50c] Y uno llega a reconocer que, así como el cuerpo pertenece al mundo sensorial, también el alma pertenece a un mundo suprasensible; y que, así como uno puede describir el mundo de los sentidos con la ayuda del cuerpo físico, también uno puede describir el mundo suprasensible con su espiritualidad.

[50d] Uno llega a conocer el mundo suprasensible además del mundo sensorial.

[50e] Pero, para alcanzar esta facultad, es necesario cultivar otra cualidad del alma, la mera mención de la cual, como una forma de obtener un conocimiento más elevado, es suficiente para hacer que un científico moderno se estremezca.

[50f] Ciertamente, uno puede respetar completamente las razones para esto, pero lo que tengo que decirles sobre la mejora de esta segunda facultad del alma es, sin embargo, cierto.

[51a] Como dije, el primer poder que se desarrolla es la facultad de la memoria, que luego se convierte en una fuerza independiente.

[51b] El segundo poder que se desarrollará es el poder del amor.

[51c] En la vida ordinaria, entre el nacimiento y la muerte, el amor funciona a través del organismo físico.

[51d] Está íntimamente conectado con los instintos e impulsos de la naturaleza humana y sólo en momentos sublimes se libera algo de este amor de la corporeidad humana.

[51e] En esos momentos, experimentamos ser liberados de nuestro yo estrecho.

[51f] Tal amor es un estado de verdadera libertad, en el que uno no se rinde a los instintos innatos, sino que se olvida del yo común y orienta sus acciones y obras hacia las necesidades y hechos externos.

[51g] Fue por esta conexión íntima entre amor y libertad que me atreví a declarar públicamente en mi libro, 'Filosofía de la Libertad'[29] —publicado por primera vez en 1892 y en el que intenté fundar una nueva sociología en términos filosóficos— que lejos de hacer a la gente ciega, el amor los hace ver; es decir, libres.

[51h] El amor nos lleva más allá de lo que de otro modo nos ciega al hacernos dependientes de nuestras necesidades personales.

[51i] El amor nos permite rendirnos al mundo exterior.

[27] Ver: Steiner, Rudolf. '¿Cómo se alcanza la comprensión del mundo espiritual? La afluencia de impulsos espirituales desde el mundo de los muertos.' [GA154] [N. del Ed.]

[28] Ver: Steiner, Rudolf. 'Investigaciones ocultas sobre la vida entre muerte y nuevo nacimiento. El intercambio viviente entre los vivos y los muertos.'[GA140] [N. del Ed.]

[29] Steiner, Rudolf. 'Filosofía de la Libertad.' [GA004] También publicado como 'Pensamiento intuitivo como camino espiritual.' [N. del Ed.]

51j Elimina todo lo que pueda obstaculizar nuestra actuación en plena libertad.
51k Por lo tanto, el investigador espiritual moderno debe desarrollar ese amor; el amor que brilla activamente en la vida ordinaria en hechos verdaderamente libres.
51l Gradualmente, el amor debe ser espiritualizado, de la misma manera que la facultad de recordar debía ser espiritualizada.
51m El amor debe convertirse en un poder puramente del alma.
51n Debe hacer que el ser humano como un alma sea completamente independiente del cuerpo, para que pueda amar libre de vínculos de sangre y de la organización física como un todo.
51o El amor de este tipo provoca una fusión del yo con el mundo externo, con los demás seres humanos.
51p A través del amor, uno se vuelve uno con el mundo.
52a Este poder de amor recientemente desarrollado tiene otra consecuencia.
52b Nos hace 'colaboradores' en el mundo espiritual al que hemos podido ingresar a través de la facultad de la memoria recientemente desarrollada.
52c En este punto, aprendemos a conocer a los seres reales como hechos espirituales.
52d Cuando describimos el mundo externo, ya no hablamos de que nuestro sistema planetario actual se originó a partir de alguna nebulosa cósmica primigenia y que otra vez se convertirá en polvo —o en el Sol— en algún futuro remoto.
52e No contemplamos la naturaleza como extraña al mundo del espíritu.
52f Y, si las personas hoy son honestas, no pueden evitar darse cuenta de la dicotomía entre lo que es más valioso en ellas, por un lado, y la interpretación del mundo dada por las ciencias naturales, por el otro.
52g ¿Cuán a menudo se cruza uno con almas oprimidas diciendo:

—La ciencia natural habla de un mundo de pura necesidad.

»Nos dice que el mundo se originó a partir de una nebulosa primigenia.

»Esto se condensó en los reinos naturales: los reinos mineral, vegetal y animal y, finalmente, también el reino humano.

»Y, sin embargo, en lo más profundo de nosotros, surge algo que seguramente tiene una importancia y un valor fundamentales, es decir, nuestro mundo moral y religioso.

»Esto se presenta ante nuestras almas como la única cosa que nos hace verdaderamente humanos.

»Pero una interpretación honesta del mundo de las ciencias naturales nos dice que esta Tierra, en la que nos mantenemos con nuestras ideas morales como ermitaños en el universo, se desintegrará, volverá a caer en el Sol, terminará como una gran ceniza.

»Un gran cementerio es todo lo que quedará y todos nuestros ideales serán enterrados allí.

53a Este es el punto en el que la Ciencia Espiritual entra, no sólo para otorgar nuevas esperanzas y creencias, sino que descansa completamente en su propio conocimiento seguro, desarrollado como ya lo he descrito.
53b Afirma que la teoría científico-natural del mundo ofrece sólo un punto de vista abstracto.
53c En realidad, el mundo está imbuido de espíritu e impregnado de seres suprasensibles.
53d Si miramos hacia atrás en los tiempos primitivos, encontramos que las sustancias materiales de la Tierra se originaron en el mundo espiritual, y también que la naturaleza material presente de la Tierra volverá a ser espíritu en los tiempos futuros.
53e Así como, al morir, el ser humano deja de lado el cuerpo físico para entrar, conscientemente, en un mundo espiritual, así la parte material de la Tierra caerá como un cadáver y lo que entonces es el alma y el espíritu en la Tierra y en los seres humanos surgir de nuevo en el futuro, a pesar de que la Tierra habrá perecido.
53f Las palabras de Cristo —tomadas como una variación de este mismo tema— suenan verdaderas:

"El cielo y la Tierra pasarán, pero mis palabras no pasarán."[30]

53g Los seres humanos pueden decir:

"Todo lo que ven nuestros ojos perecerá, tal como lo hace el cuerpo, la parte transitoria de la individualidad humana."

»Pero volverá a surgir de lo muriente lo que vivió en la Tierra como moralidad.

»Los seres humanos percibirán un mundo espiritual a su alrededor; vivirán ellos mismos en un mundo espiritual."

54a De esta manera, la profundizando el conocimiento con el espíritu, la Ciencia Espiritual Antroposófica satisface las necesidades de nuestra civilización actual de manera diferente a la ciencia externa.

[30] [Lc 21:33] "[33] El cielo y la tierra pasarán, pero mis palabras no pasarán." [N. del Ed.]

[54b] Profundiza el conocimiento y la cognición al nivel de la piedad profundamente sentida, de la consciencia religiosa, dando a los seres humanos la autoconsciencia espiritual.
[55a] Fundamentalmente, esta es la gran pregunta que enfrenta la civilización contemporánea.
[55b] Pero, mientras los seres humanos carezcan de la estabilidad interior adecuada, mientras se sientan como entidades materiales flotando en algún vacío, no podrán desarrollar un ser interno fuerte ni desempeñar un papel vigoroso en la vida social.
[55c] La planificación y la organización externas, que afectan directamente las condiciones sociales, deben ser creadas por las propias personas.
[55d] Tales condiciones sociales externas son de gran importancia para las cuestiones de la civilización presente y futura, preguntas que nos llevan a buscar la verdadera consciencia de nuestra humanidad.
[55e] Pero sólo aquellos con estabilidad interna, que se les ha concedido al estar anclados en el espíritu, podrán tomar su lugar apropiado en la vida social.
[56a] Por lo tanto, una primera pregunta es, ¿cómo pueden las personas ubicarse en las condiciones sociales actuales con firmeza y certeza interior con respecto a los asuntos de la vida cotidiana?
[56b] Una segunda pregunta se refiere a las relaciones humanas o lo que podríamos llamar nuestra actitud hacia nuestros semejantes: la forma en que cada persona se encuentra con su prójimo.
[56c] Aquí entramos en un ámbito en el que, no menos que en el ámbito del conocimiento, la civilización moderna nos ha traído nuevos enigmas en lugar de nuevas soluciones.
[56d] ¡Sólo piensen en cómo los logros de las ciencias naturales modernas han ampliado el alcance de la tecnología!
[56e] La tecnología, el comercio y el transporte que nos rodean cada hora del día son todos hijos de esta nueva y grandiosa forma de ver el mundo perceptible por los sentidos.
[56f] Y, sin embargo, no hemos podido encontrar una respuesta en esta era de la tecnología a lo que se ha convertido en una pregunta nueva y vital:

> *"¿Cómo somos, como seres humanos, para vivir en este complejo mundo técnico, comercial y de tráfico?*

[56g] Esta pregunta se ha convertido en un subproducto de la civilización moderna.
[56h] El hecho de que aún no se ha resuelto se puede ver en los movimientos políticos devastadores, cuya destructividad aumenta cuanto más vamos hacia el Este, incluso a dentro de Asia.[31]
[56i] Debido a la desarrollo de los instintos humanos, nada noble o elevado se está poniendo en el mundo allí.
[56j] Más bien, debido a que las preguntas candentes de nuestros días no se han resuelto, el caos y la destrucción dominan el día.
[56k] No hay duda de que la civilización moderna perecerá si lo que está surgiendo en el Este se extendiera en todo el mundo.
[56l] Lo que está al acecho allí, la intención de provocar la caída de la civilización moderna, es mucho más horrible de lo que las personas que viven en Occidente pueden imaginar.
[56m] Pero también atestigua el hecho de que se necesita algo más para la solución del problema de la civilización contemporánea.

[31] Rudolf Steiner se refiere a la Revolución Bolchevique de octubre de 1917. [N. del Ed.]

[57a] No es suficiente para nosotros trabajar dentro de los límites de la tecnología moderna, que es hija del punto de vista del mundo moderno.
[57b] También debemos trabajar hacia el logro de otra posibilidad.
[57c] Los seres humanos se han distanciado de su antiguo parentesco con la naturaleza.
[57d] En sus actividades prácticas y en sus vidas profesionales, han sido colocados en un mundo sin alma, espiritualmente vacío y sin alma.
[57e] Desde cooperar con la naturaleza, han sido llevados a operar máquinas y a manejar medios de transporte mecánicos y sin espíritu.
[57f] Debemos encontrar el camino una vez más para darles algo que tome el lugar del antigua afinidad con la naturaleza.
[57g] Y esto sólo puede ser una visión del mundo que habla a nuestras almas con una voz poderosa, haciéndonos comprender que hay es más para la vida humana que lo que se puede experimentar externamente.
[57h] Los seres humanos deben estar interiormente seguros de que pertenecen a un mundo suprasensible, a un mundo de alma y espíritu, que siempre los rodea.
[57i] Deben ver que es posible investigar ese mundo con la misma precisión científica que el mundo físico, que está siendo estudiado y explorado por la ciencia exterior y que ha llevado a esta era tecnológica.
[57j] Sólo una ciencia tan nueva de lo suprasensible puede convertirse en la base de una relación nueva y correcta entre las personas.
[57k] Tal ciencia no sólo les permitirá ver en sus semejantes lo que aparece durante la vida entre el nacimiento y la muerte, sino que les hará reconocer

y respetar lo que es inmortal y eterno en los seres humanos a través de los estrechos vínculos de la humanidad con un mundo espiritual.

57l Tal conocimiento profundo seguramente traerá un cambio para mejor en cómo un individuo percibe a otro.

58a Aquí hay un tercer punto de importancia.

58b Es el reconocimiento de que la vida humana no se agota por completo dentro de los límites del nacimiento y la muerte, como nos haría creer la 'ideología del proletariado.'

58c Más bien, lo que estamos haciendo en cada momento aquí en la Tierra es significativo no sólo para la Tierra, sino para todo el Universo.

58d Cuando la Tierra haya pasado, lo que hemos incorporado a nuestras tareas diarias a partir de las profundidades morales, del alma espiritual, surgirá para vivir en otro mundo.

58e Transformado, se convertirá en parte de una espiritualización general.[32]

59a Así, la Ciencia Espiritual Antroposófica aborda los problemas de nuestro tiempo de una manera triple.

1. Nos permite tomar consciencia de nuestra espiritualidad.
2. Nos ayuda a ver en nuestros semejantes a otros seres de alma y espíritu.
3. Y nos ayuda a reconocer que nuestros actos terrenales, por humildes y prácticos que sean, tienen un significado espiritual cósmico y universal.

60a Al trabajar para alcanzar estos objetivos, la Ciencia Espiritual ha estado activa no sólo en teoría; también ha entrado en la esfera de la vida práctica.

60b En Stuttgart, está la escuela Waldorf, que fue fundada por Emil Molt y quien me pidió que la dirigiera.[33]

60c Es una escuela cuyos principios y métodos pedagógicos se basan en ideas obtenidas a través de la Ciencia Espiritual de la que estoy hablando aquí.

60d Además, en Dornach, cerca de Basilea, se encuentra el Goetheanum,[34] que alberga nuestra Escuela de la Ciencia Espiritual.[35]

60e Este Goetheanum en Dornach todavía está incompleto, pero ya pudimos celebrar una gran cantidad de cursos en el edificio sin terminar durante el otoño del año pasado.[36]

61a Hace algún tiempo, en una ocasión anterior, también me pidieron que hablara sobre Ciencia Espiritual aquí en Holanda.

61b En ese momento, sólo podía decir que existía como un nuevo método de investigación y que era algo inherentemente vivo en cada ser humano.

61c Desde entonces, la Ciencia Espiritual ha tomado una forma diferente.

61d Ha comenzado a establecer su propia escuela secundaria en Dornach.

61e La primavera pasada, pude mostrar cómo lo que pude bosquejar esta noche como el comienzo de la investigación científico-espiritual se puede aplicar en todas las ramas de la ciencia.

61f En esa ocasión, les mostré a médicos y estudiantes de medicina cómo los resultados de la Ciencia Espiritual, obtenidos mediante métodos estrictos y exactos, se pueden aplicar a la terapéutica.[37]

61g Las preguntas médicas, que a menudo pueden tocar otros problemas relacionados con la salud humana general, son preguntas que todos los médicos concienzudos reconocen como pertenecientes a los hechos de nuestra civilización actual.

61h Se han convertido en enigmas porque la ciencia moderna no surgirá de la observación de lo que es sensible a los sentidos a menos que ensanche sus investigaciones para incluir lo suprasensible, el mundo espiritual.

61i Durante ese curso de otoño, especialistas procedentes de muchos campos —incluidos el derecho, las matemáticas, la historia, la sociología, la biología, la física, la química y la pedagogía— trataron de mostrar cómo todas las ramas de la ciencia pueden ser fructificadas por la Ciencia Espiritual Antroposófica.

---

32 Steiner, Rudolf. 'El Apocalipsis de San Juan.' [GA104] [N. del Ed.]

33 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 sólo para los hijos de los trabajadores empleados en su fábrica. A pedido de Molt, Rudolf Steiner se hizo cargo de la planificación general y el liderazgo de la escuela. [N. del Ed.]

34 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.]

35 Escuela de la Ciencia Espiritual: Creada por Rudolf Steiner, fundador de la Antroposofía, con sede en el Goetheanum en Dornach; se extendió a otros países europeos y americanos. [n. del pr.]

36 Para las conferencias, ver: Steiner, Rudolf. 'Las fronteras del conocimiento natural y su superación.' [GA322]; con respecto al propio Goetheanum, ver: Raab, Rex & Klingborg, Arne & Fant, Åke. 'Eloquent Concrete' ['Concreto elocuente']; para la Escuela de la Ciencia Espiritual, ver: 'Anthroposophical Society in Great Britain 'The Constitution of the School of Spiritual Science' ['La constitución de la Escuela de la Ciencia Espiritual']. [N. del Ed.]

37 Steiner, Rudolf. 'Fundamentos de la Medicina de Orientación Antroposófica. Ciencia espiritual y medicina.' [GA312] [N. del Ed.]

61j Los representantes de las artes también estuvieron presentes para demostrar cómo la Ciencia Espiritual los inspiró a descubrir nuevos desarrollos en sus profesiones.
61k Luego, también había otros, extraídos de esferas tales de la vida práctica como el comercio y la industria.
61l Esto pudo mostrar que la Ciencia Espiritual no sólo los sacó de las viejas rutinas que condujeron al mundo a la catástrofe de la última guerra, sino también que puede ayudar a relacionar a las personas con la vida práctica en un sentido más elevado.
61m Los cursos estaban destinados a mostrar cómo la Ciencia Espiritual —lejos de fomentar el diletantismo o el misticismo nebuloso— es capaz de entrar y fructificar todas las ciencias y que, al hacerlo, es alentador y vincula a cada rama por separado para formar parte de un concepción espiritual-suprasensible del ser humano.
62a Tendré más que decir la próxima vez sobre las aplicaciones prácticas de la Ciencia Espiritual, particularmente con respecto a la educación y la cuestión social.
62b Una vez que lo haya hecho, apreciarán que la Ciencia Espiritual Antroposófica no está luchando por un misticismo vago, alejado de la vida cotidiana, sino que desea captar el espíritu conscientemente.
62c Desea hacerlo por dos razones principales:

- primero, porque es esencial para los seres humanos tomar consciencia de cómo se relacionan con su verdadero origen espiritual
- y, en segundo lugar, porque los poderes espirituales están decididos a intervenir en los asuntos prácticos y materiales de vida diaria.

62d Cualquiera, por lo tanto, que tienda a combinar una vida desprovista de espíritu con una vida verdaderamente práctica, o combine una actitud espiritual con el aislamiento de la vida cotidiana, ciertamente no ha captado la verdadera naturaleza de la Ciencia Espiritual Antroposófica, ni reconoció las necesidades primordiales de nuestra era actual.
63a Hemos encontrado personas que entienden lo que la Escuela de la Ciencia Espiritual busca lograr para el beneficio de la humanidad en las líneas ya indicadas.
63b Hemos encontrado personas que aprecian la necesidad de trabajar de esta manera en vista de los grandes problemas que enfrenta nuestra civilización actual.
63c Sin embargo, debido a las difíciles circunstancias locales, la finalización del Goetheanum se ha retrasado mucho.
63d Este edificio todavía está en un estado inconcluso y su finalización dependerá en gran medida de la ayuda continua de amigos que tengan el corazón y el entendimiento para dar su apoyo en aras de la evolución humana, tan necesaria hoy en día.
63e Sin embargo, a pesar de estas dificultades, más de mil personas se reunieron en la apertura de nuestros cursos.
63f Los visitantes pueden ver en Dornach que la Ciencia Espiritual busca trabajar con todo el ser humano, que no desea apelar sólo a la cabeza.
63g Pueden ser testigos de que busca avanzar no sólo a través de lo que se puede ganar mediante la experimentación y la observación, sino también esforzándose por una expresión verdaderamente artística, libre del simbolismo vacío o la alegoría pedante.
63h Esta es la razón por la cual no podríamos usar cualquier estilo arbitrario para nuestro edificio en Dornach.
63i Su arquitectura, también, tenía que fluir de las mismas fuentes de las cuales fluye la Ciencia Espiritual.
63j Debido a que se esfuerza por atraer a todo el ser humano, la Ciencia Espiritual es menos unilateral que las otras ciencias, que funcionan sólo sobre la base de la experimentación y la observación.
63k Es tan exacta como podría ser cualquier otra ciencia y, además, quiere hablarle a todo el ser humano.
64a Sobre los aspectos prácticos, tendré más que decir la próxima vez.
64b Hoy, quería preparar el terreno mostrando cómo la investigación espiritual nos lleva directamente a nuestra situación actual.
64c Cuando se trata del lado práctico, espero mostrar cómo nuestros tiempos necesitan lo que la Ciencia Espiritual Antroposófica tiene para ofrecer.
64d Tal Ciencia Espiritual busca complementar la investigación concienzuda y metódica en el mundo de la materia, que reconoce más que cualquier otro movimiento espiritual.
64e También es capaz de conducir a una profundización religiosa y a impulsos artísticos, como lo hizo la antigua ciencia instintiva de los centros de misterio, cuya renovación, sin embargo, ya no serviría a nuestras necesidades actuales.
65a Cuando trate con los aspectos prácticos, tendré que mostrar que la Ciencia Espiritual no es de ninguna manera antirreligiosa o anticristiana.
65b Como todas las otras aspiraciones verdaderas y religiosas hacia una profundización interna, la Ciencia Espiritual se esfuerza hacia el espíritu.
66a Esto nos da la esperanza de que aquellos que aún se oponen a la Ciencia Espiritual eventualmente encuentren su camino hacia ella porque se esfuerza por alcanzar algo que pertenece a todas las personas.
66b Se esfuerza por alcanzar el espíritu, y la humanidad necesita el espíritu. ♣♣

[02] educación y vida práctica desde la perspectiva de la ciencia espiritual

La Haya, febrero 27, 1921 (S-4409)

En mi primera conferencia, llamé su atención sobre la esencia de la Ciencia Espiritual Antroposófica.
[01b] Mencioné cómo se han buscado métodos en la Ciencia Espiritual que permitan al investigador espiritual penetrar en un mundo suprasensible con la misma claridad con que la ciencia natural penetra en el mundo exterior perceptible por los sentidos con los órganos sensorios y el intelecto, que sistematiza e interpreta los resultados de impresiones sensoriales.
[01c] Describí estos métodos en mi última conferencia.
[01d] Y enfaticé que, además de la ciencia ordinaria de hoy, existe otra ciencia.
[01e] Esta ciencia usa métodos espirituales y, por su camino de investigación y las experiencias internas que se desarrollan a lo largo de él, proporciona una prueba completa de que estamos rodeados por un mundo suprasensible, así como, en el estado ordinario de consciencia, estamos rodeados por el mundo de los sentidos.
[01f] Ahora quisiera volver a un punto anterior, elaborado durante la última conferencia, que, al menos en cierta medida, constituirá la base de lo que tengo que decir hoy.
[02a] La Ciencia Espiritual Antroposófica, a la que nos referimos aquí, no se opone en absoluto a lo que se ha convertido —en los últimos tres o cuatro siglos— en la cosmovisión científico-natural.
[02b] Como ya señalé, esta Ciencia Espiritual se opone sólo a puntos de vista que no toman en cuenta los resultados de la ciencia natural moderna y se vuelven más o menos diletantes.
[02c] La Ciencia Espiritual desea ser una extensión o continuación del pensamiento científico de la ciencia natural.
[02d] Sólo que esta continuación científico-espiritual permite que una persona adquiera el tipo de conocimiento que puede responder a los más profundos anhelos en las mentes y las almas de los seres humanos modernos.
[02e] Por lo tanto, a través de la Ciencia Espiritual, uno realmente llega a conocer a los seres humanos.
[03a] No hace mucho tiempo, la ciencia moderna, en una forma totalmente reconocida por la Ciencia Espiritual, nos dio una maravilloso relevamiento del desarrollo gradual de los organismos vivos hasta los seres humanos.
[03b] Y sin embargo, cuando todo está dicho y hecho, el ser humano permanece allí sólo como el producto final de la evolución.
[04a] La biología habla de ciertos músculos que se encuentran tanto en los seres humanos como en diversas especies animales.
[04b] También sabemos que un ser humano tiene un cierto número de huesos y que este número corresponde con los huesos de los animales superiores.
[04c] En conjunto, nos hemos acostumbrado a explicar la aparición de toda la estructura ósea de los animales superiores y los seres humanos como un desarrollo de un estadio inferior a uno superior.
[04d] Pero no tenemos idea de las características esenciales que son únicas y exclusivamente humanas.
[04e] Cualquiera que esté dispuesto a mirar la situación sin prejuicios tiene que admitir el hecho de que ignoramos lo que constituye un ser humano.
[04f] En general, los fenómenos naturales y todos los organismos vivos se investigan escrupulosamente hasta incluir el homo sapiens, y se llega a la conclusión de que los seres humanos están abarcados por lo que se encuentra en la naturaleza externa.
[04g] Pero, en general, no hay una idea realmente adecuada de lo que es esencialmente humano.
[05a] En la vida ordinaria y práctica, encontramos una situación similar, en gran parte como resultado del pensamiento y el conocimiento de la ciencia natural.
[05b] Encontramos que sus efectos eclipsan la vida moderna, causando una gran cantidad de perplejidad y angustia.
[05c] La consecuencia de no conocer la naturaleza esencial de los seres humanos se vuelve demasiado obvia en lo que generalmente se conoce como la pregunta social.
[05d] Millones de personas que pertenecen a lo que se llama el proletariado, a quienes las religiones y confesiones tradicionales han abandonado, creen que la realidad ya no se encuentra en el alma humana, sino sólo en los aspectos materiales de la vida, en los procesos de producción dentro de la esfera económica exterior.
[05e] La moralidad, la religión, la ciencia y el arte, cultivados por la humanidad a través de los tiempos, son considerados como nada más que una especie de superestructura ideológica, construida sobre un

material sólido o incluso una subestructura material económica.

05f Los aspectos morales y culturales de la vida aparecen casi como una especie de vapor, surgiendo de la única realidad: la realidad material.

05g Aquí, una vez más, lo que es verdaderamente el alma y el espíritu humanos, lo que es psíquico-espiritual en los seres humanos, ha sido eliminado.[1]

06a No ser capaces de alcanzar el conocimiento del ser humano y, por consiguiente, ser excluidos de contemplar y experimentar la verdad de la naturaleza humana, y de derribar los ideales humanos en impulsos de voluntad en la esfera social, estos parecen ser los rasgos característicos de tiempos modernos.

07a La Ciencia Espiritual Antroposófica, por otro lado, es muy consciente de lo que se necesita lograr en esta dirección en aras de la más profunda —aunque a menudo inconsciente— nostalgia de las almas de algunos de los mejores de nuestros contemporáneos.

07b Debe lograrse, primero, por el verdadero conocimiento del ser humano y, segundo, por un sentido interno de realización lo suficientemente fuerte como para permitirle a uno llevar a la vida pública impulsos verdaderamente sociales que surgen en el alma.

07c Porque, sin estos impulsos que surgen de las profundidades de nuestra humanidad —incluso los mejores arreglos prácticos externos— no conducirán hacia lo que muchas personas no obstante se esfuerzan: una existencia humana digna, algo que en los círculos más amplios se considera irrealizable.

08a El camino que conduce al mundo espiritual tal como lo describí aquí hace unos días podría entenderse fácilmente como algo que lo aleja de la vida en lugar de llevarlo a las dos preguntas importantes que he presentado una vez más hoy.

08b Por esta razón, era de suma importancia que la Ciencia Espiritual Antroposófica se practicara en el Goetheanum en Dornach, Suiza.

08c A pesar del estado inacabado del edificio, la Ciencia Espiritual tiene la posibilidad de realizar actividades prácticas allí, demostrando cómo el conocimiento de la naturaleza humana y las facultades humanas pueden entrar en la esfera práctica de la vida.

09a Una de las actividades prácticas más importantes es seguramente la educación de los jóvenes.

10a Quienes trabajan en el campo de la educación de los niños básicamente se enfrentan a lo que ingresará en el mundo con la próxima generación, y esto significa mucho.

10b Criar y educar a los niños es una forma directa de trabajar en el futuro cercano.

10c En su búsqueda de un método para comprender la naturaleza humana, la Ciencia Espiritual Antroposófica se encuentra en condiciones de comprender al ser humano en su devenir —el niño— de una manera amplia y completa.

10d De tal conocimiento integral del niño en crecimiento, la Ciencia Espiritual busca crear un verdadero arte de la educación.

10e Porque lo que la Ciencia Espiritual puede proporcionar en comprensión y penetración de la naturaleza humana no termina en abstracciones o teorías, sino que eventualmente se desarrolla en una comprensión artística, primero de la forma humana y luego del potencial del alma y el espíritu humanos.

10f Está muy bien mantener que la ciencia exige lo que a menudo se llama trabajo sobrio con conceptos objetivos.

10g Pero, damas y caballeros, ¿qué pasaría si todo el mundo, si la naturaleza, no funciona con tales conceptos?

10h ¿Qué pasaría si desprecia nuestro deseo de restringir su creatividad al tipo de ley natural en la que intentamos confinarla?

10i ¿Qué pasaría si la creatividad del mundo eludiera nuestra comprensión sobria y meramente externa y nuestros conceptos lógicos más bien elementales?

10j Ciertamente podemos hacer nuestras demandas, pero si al hacerlo lograremos un conocimiento real depende de si la naturaleza funciona y crea de acuerdo a ellos o no.

11a En cualquier caso, las actitudes científicas más recientes no han logrado reconocer la esencia de la naturaleza humana porque no han tenido en cuenta lo siguiente.

11b En su ascenso hacia arriba, en cada paso sucesivo de la escala evolutiva —desde el reino mineral, a través de los reinos vegetal y animal, hasta el reino humano— la creatividad de la naturaleza escapa cada vez más a nuestro entendimiento intelectual y lógica sobria, forzándonos a acercarnos a su funcionamiento más y más artísticamente.

11c Lo que finalmente vive en un ser humano está abierto a muchas interpretaciones y muestra múltiples aspectos.

11d Y debido a que la Ciencia Espiritual, a su manera, busca la armonía interna entre el conocimiento, la profundidad religiosa y la creatividad artística, está en posición de examinar correctamente, es decir, espiritualmente, la creación enigmática y admirable

[1] Rudolf Steiner se está refiriendo al marxismo. Ver: Steiner, Rudolf. 'El marxismo y la trimembración del organismo social' en 'Artículos sobre la Trimembración del Organismo Social y la situación de la época entre 1915 y 1921.' [GA024] [N. del Ed.]

que es un ser humano, y cómo está colocado en el mundo.

[12a] La última vez, hablé de cómo es posible mirar con precisión científica el mundo en el que viven los seres humanos antes de que desciendan a la existencia física en el momento de la concepción o el nacimiento.

[12b] Indiqué cómo, con claridad matemática, el espíritu y el alma humanos, descendiendo de los mundos espirituales, se colocan ante los ojos espirituales del investigador antroposófico, mostrándose a sí mismos trabajando en el interior del futuro cuerpo terrenal y extrayendo únicamente sustancias materiales de la corriente de herencia legada por generaciones anteriores.

[13a] Cualquiera que hable de tales cosas hoy se lo juzga rápidamente como inconsistente.

[13b] Y sin embargo, los métodos seguidos por la Ciencia Espiritual son muy similares a los empleados por las ciencias naturales.

[13c] La principal diferencia es que el trabajo relacionado con las distintas ramas de la ciencia natural se realiza en los laboratorios, clínicas u observatorios astronómicos apropiados, mientras que la ciencia del espíritu aborda directamente a la naturaleza humana para observarla de forma tan metódica como observa un científico natural cualquier cosa que pueda pertenecer a su campo particular de estudio.

[13d] En las ciencias naturales, sin embargo, la situación es más directa ya que es más fácil hacer las observaciones y buscar leyes subyacentes que en la Ciencia Espiritual.

[14a] Como primer paso, me gustaría llamar su atención sobre lo que se puede observar en un ser humano en crecimiento de una manera verdaderamente natural y científica.

[14b] Por supuesto, en el caso de la Ciencia Espiritual, debemos incluir en nuestras observaciones el desarrollo gradual del ser humano a través de varios períodos de vida diferentes.

[14c] Uno de esos períodos se extiende desde el nacimiento hasta el cambio de dientes; es decir, hasta aproximadamente a los siete años.

[14d] Reconocer un tipo de punto nodal alrededor de los siete años podría fácilmente crear la impresión de una inclinación hacia el misticismo que, sin embargo, no es el caso.

[14e] Las siguientes observaciones tienen tan poco que ver con el misticismo como la distinción entre los siete colores del arcoíris.

[14f] Son simplemente el resultado de la observación objetiva y científica del niño en crecimiento.

[14g] Incluso desde un punto de vista físico, es evidente que se produce un cambio poderoso cuando, aproximadamente en a los siete años de un niño, las fuerzas internas hacen salir los segundos dientes del organismo.

[14h] Este evento no se repite, lo que indica que se ha llegado a algún tipo de conclusión.

[15a] Lo que está sucediendo se vuelve más claro cuando no restringimos nuestras observaciones al aspecto físico o al cambio de dientes a los siete años, sino que las ampliamos a desarrollos paralelos que ocurren junto con los cambios físicos.

[15b] En este caso, si somos capaces de observar realmente, veremos cómo la vida del alma de un niño sufre un cambio gradual durante este período.

[15c] Podemos observar cómo el niño, que anteriormente sólo podía formar conceptos borrosos e indistintos, ahora comienza a formar conceptos más definidos: cómo es que ahora el niño comienza a formar conceptos propios.

[15d] Además, notamos cómo se está desarrollando un tipo de memoria bastante diferente.

[15e] Anteriormente, cuando era más joven, el niño a menudo podía mostrar signos de una memoria excelente.

[15f] Sin embargo, ese recuerdo era completamente natural e instintivo.

[15g] Mientras que antes no había necesidad de ningún esfuerzo especial en el acto de recordar, el niño que ha pasado esta línea divisoria ahora debe hacer un esfuerzo mental para recordar con claridad los eventos pasados.

[15h] En resumen, resulta obvio que, con el cambio de dientes alrededor de los siete años, un niño comienza a estar activo en el ámbito de las imágenes mentales, en la formación de pensamientos simples y en la esfera de la actividad de la voluntad consciente.

[16a] ¿Pero qué está pasando realmente aquí?

[16b] ¿Dónde había estado esta fuerza que ahora podemos observar en el alma y el espíritu del niño, formando imágenes y pensamientos mentales más claramente definidos?

[16c] ¿Dónde estaba esa fuerza antes de que los dientes de leche del niño fueran expulsados?

[16d] Este es el tipo de preguntas que nuestros psicólogos teóricos contemporáneos no se han preguntado aún.

[17a] Cuando los físicos observan en un proceso físico un aumento de calor que no se debe a causas externas, explican este fenómeno por el concepto de 'liberación del calor latente.'[2]

[2] calor latente: Energía requerida por una sustancia para cambiar de fase, de sólido a líquido (calor de fusión) o de líquido a gaseoso (calor de vaporización). Antiguamente— desconozco qué 'definición' usa Rudolf Steiner— se usaba la expresión calor latente para referirse al calor de fusión o de vaporización. Latente, en latín, quiere decir escondido, y

[17b] Esto implica que el calor que emerge debe haber existido previamente dentro de la sustancia misma.
[17c] Un tipo similar de pensamiento también debe aplicarse en el caso de la vida humana.
[17d] ¿Dónde estaban esas fuerzas del alma y el espíritu antes de que surgieran en el niño después de los siete años?
[17e] ¡Estaban latentes en el organismo físico del niño!
[17f] Actuaban en su crecimiento orgánico, en su estructuración orgánica, hasta que, con el empuje de los segundos dientes, se alcanzó una especie de clímax, lo que indica la conclusión de este primer período de crecimiento, particularmente activo durante los primeros años del niño.
[18a] La psicología de hoy es bastante abstracta.
[18b] Las personas reflexionan sobre la relación del alma con el cuerpo e idean las hipótesis más notables y grandilocuentes.
[18c] Las frases vacías, sin embargo, no conducirán a un arte de la educación.
[18d] La Ciencia Espiritual, por su parte, muestra que lo que vemos emerger cognitivamente en un niño después de los siete años estuvo activamente involucrado en su organismo interno antes de la segunda dentición.
[18e] Muestra que lo que aparece en el alma de un niño después del cambio de dientes estaba activo antes como una fuerza orgánica que ahora se ha liberado.
[19a] De manera similar, un verdadero investigador espiritual observa de manera concreta, no de manera abstracta, todo el curso de la vida humana.

[19b] Para ilustrar esa forma concreta de observación, consideremos ahora un fenómeno infantil bien conocido y específico.
[20a] Echemos un vistazo a los niños en el juego, en los juegos infantiles.
[20b] Si podemos hacerlo sin preconceptos y con un interés dedicado en el ser humano en crecimiento, sabemos —aunque cada juego tiene una cierta forma y comparte características comunes— que, cualquiera sea el juego, cada niño lo jugará con su propio estilo de juego individual.
[20c] Ahora aquellos que crían o educan a niños pequeños pueden, hasta cierto punto, influenciar o guiar la forma en que un niño juega de acuerdo con la naturaleza del niño.
[20d] Además, dependiendo de nuestras habilidades pedagógicas, podemos tratar de dirigir el juego de nuestros niños en direcciones más útiles.
[20e] Y, si prestamos atención a todo esto, podemos discriminar claramente entre los diversos estilos individuales de juego hasta que el niño llegue a una edad en la que ya no sean tan claramente identificables.
[20f] Sin embargo, una vez que un niño ingresa a la escuela y otros intereses se aglomeran, se hace más difícil ver las consecuencias futuras de su estilo de juego característico.
[20g] Sin embargo, si no observamos superficialmente y, dándonos cuenta de que el curso de la vida representa un todo, ampliamos el alcance de nuestras observaciones para abarcar toda la vida terrenal, podríamos descubrir lo siguiente.
[21a] Alrededor de los veinticuatro o veinticinco años, es decir, cuando los jóvenes deben encontrar sus vínculos con el mundo exterior, y cuando deben encajar en el tejido social de la comunidad en general, habrá quienes demuestren ser más hábiles que otros al tratar con todos los aspectos y detalles de sus tareas.
[21b] Ahora, una observación cuidadosa revelará que la forma en que las personas de veintitantos años se adaptan a las condiciones externas de la vida, con mayor o menor habilidad, es una consecuencia directa de su actividad lúdica durante la primera infancia.
[22a] Ciertos ríos,[3] cuyas fuentes se pueden rastrear con claridad, desaparecen debajo de la superficie de la Tierra durante su curso, sólo para resurgir en una etapa posterior.
[22b] Podemos comparar este fenómeno con ciertas facultades en la vida humana.
[22c] La facultad de jugar, tan prominente en un niño pequeño, está particularmente desarrollada durante los primeros años de vida.
[22d] Luego se desvanece en las regiones más profundas del alma para resurgir durante los años veinte, transmutada en una aptitud para encontrar el camino en el mundo.
[22e] Sólo piensen: al guiar el juego de los niños pequeños, nosotros, como educadores, estamos interviniendo directamente en la felicidad o infelicidad, el destino futuro, ¡de los jóvenes de veintitantos años!
[23a] Tales ideas agudizan mucho nuestro sentido de responsabilidad como educadores.
[23b] También estimulan el deseo de trabajar hacia un verdadero arte de la educación.
[23c] Los conceptos estrechos y ajustados no pueden alcanzar el núcleo de la naturaleza humana.
[23d] Para hacerlo, se necesita una visión amplia y completa.

se llamaba así porque no se nota un cambio de temperatura mientras se produce el cambio de fase (a pesar de añadir calor), este se quedaba escondido. [n. del pr.]

[3] Ver: Steiner, Rudolf. 'Rudolf Steiner en la Escuela Waldorf.' [GA298:1921:01:13:14d-14j] [n. del pr.]

[23e] Tal visión se puede obtener si reconocemos que las interconexiones que he mencionado afectan la vida humana.
[23f] También nos hará darnos cuenta de que debemos distinguir períodos de vida definidos en el desarrollo humano, el primero de los cuales se extiende desde el nacimiento hasta el cambio de dientes, y tiene un carácter propio.
[24a] En este punto, debo mencionar que aquellos que eligen convertirse en maestros o educadores a través de la Ciencia Espiritual Antroposófica están llenos de la consciencia de que un mensaje del mundo espiritual está realmente presente en lo que encuentran de maneras tan enigmáticas y maravillosas en el desarrollo del ser humano, el niño.
[24b] Tales maestros observan al niño con sus características inicialmente indeterminadas, notando cómo gradualmente asumen formas más definidas.
[24c] Ellos ven cómo los movimientos de los niños y los movimientos de la vida son indefinidos para empezar y cómo la franqueza y el propósito entran cada vez más en sus acciones desde lo más profundo de sus almas.
[24d] Quienes se han preparado para convertirse en maestros y educadores a través de la Ciencia Espiritual Antroposófica son conscientes de que algo que desciende de los mundos espirituales vive en la forma en que las características de la cara de un niño cambian de un día a otro, de una semana a otra, y de un año a otro, evolucionando gradualmente hacia una fisonomía distinta.
[24e] Y también saben que algo espiritual está descendiendo en lo que está funcionando a través de los movimientos vivos de las manos de un niño y en lo que, como mágicamente, entra en la forma de hablar de un niño.
[25a] Aprender a reconocer esta actividad del mundo espiritual, que es tan diferente de la del mundo físico; encontrar al niño como educador con una actitud interior y un estado de ánimo como los que he descrito: esto significa que vemos en la vocación de enseñar una fuente de curación.
[25b] Esta vocación podría expresarse de la siguiente manera:

> *"Los mundos espirituales han confiado un alma humana a mi cuidado.*
> *»He sido llamado para ayudar a resolver los enigmas que plantea este niño.*
> *»Por medio de un conocimiento más profundo del ser humano –transformado en un arte real, el arte de la educación– es mi tarea mostrarle a este niño el camino a la vida."*

[26a] Tal conocimiento profundizado de la naturaleza humana revela que, en el primer período de la vida, un niño es lo que me gustaría llamar un ser 'imitador.'
[26b] (Encontrará una explicación más detallada de este rasgo característico en mi folleto 'La educación del niño a la luz de la Antroposofía.'[4])
[26c] Al descender del mundo espiritual, el niño lleva a la expresión externa —Como un eco del mundo espiritual las últimas experiencias vividas allí.
[26d] Como antropósofos, cuando educamos a nuestros niños, somos conscientes de que la manera en que los niños imitan su entorno es infantil y primitiva.
[26e] Copian lo que se hace delante de ellos con sus movimientos.
[26f] Aprenden a hablar entera y completamente sólo a través de la imitación.
[26g] Y, hasta que pierden sus dientes de leche, también imitan lo que sucede moralmente en su entorno.
[27a] Lo que se esconde detrás de todo esto se puede entender correctamente sólo con la ayuda de la Ciencia Espiritual.
[27b] Antes de la concepción o el nacimiento, un niño vive en el mundo espiritual, el mismo mundo espiritual que puede conocerse y experimentarse conscientemente si fortalecemos el poder de la memoria y desarrollamos el poder del amor de la manera que describí en nuestra última reunión.
[27c] En ese mundo espiritual, la relación de un ser con otro no es una en la que se enfrentan uno a otro externamente; más bien, cada ser es capaz de vivir directamente dentro del a otro —objetivamente, pero lleno de amor—.
[27d] Los niños luego traen esta relación de seres espirituales entre sí a la Tierra.
[27e] Es como un eco resonante del mundo espiritual.
[27f] Podemos observar aquí cómo los niños se convierten en criaturas de imitación, cómo todo lo que aprenden y hacen suyo durante estos primeros siete años, lo aprenden a través de la imitación.
[27g] Cualquier arte genuino de la educación debe respetar plenamente este principio de imitación; de lo contrario, es demasiado fácil juzgar mal el comportamiento de nuestros niños.
[28a] Para ilustrar este punto, permítanme darles un ejemplo, sólo uno de los cientos que podrían ser elegidos.
[28b] El padre de un niño, de unos cinco años, una vez vino a mí y me dijo que algo muy triste había sucedido: su hijo había estado robando.

[4] Steiner, Rudolf. 'La educación del niño a la luz de la Antroposofía' en 'Karma, la Ley del Destino. 1903-1908' [GA034:23] <Hay edición digital> [N. del Ed.]

28c Sugerí que empezáramos examinando cuidadosamente si, de hecho, el niño realmente había robado.
28d El padre me dijo que el niño había sacado dinero del cajón donde su esposa lo guardaba y luego había comprado dulces, que compartió con otros niños en la calle.
28e Le pregunté al padre qué sucedía habitualmente con el dinero guardado en el cajón.
28f Él respondió que la madre del niño se sacaba del cajón todas las mañanas la cantidad de dinero necesaria para las compras del día.
28g Al oír esto, pude asegurarle que su hijo no había robado en absoluto. Dije:

—El niño tiene cinco años.
»Esto significa que todavía está completamente en la etapa de imitación.
»Por lo tanto, es bueno y apropiado que sólo haga lo que ve hecho en su entorno.
»Su madre saca dinero del cajón todos los días, y por eso él la copia de forma natural.
»Esto no es un robo, sino simplemente un comportamiento apropiado al principio fundamental del desarrollo de un niño durante el primer período de siete años.

29a Un verdadero maestro debe saber estas cosas.
29b Durante los primeros siete años de vida, uno no puede guiar y dirigir a un niño mediante reprimendas, ni por órdenes morales.
29c Durante este período, uno debe guiar a un niño por sus propios actos y dando un ejemplo.
29d Pero hay, por supuesto, imponderables a tener en cuenta en los seres humanos como en la naturaleza exterior.
29e Orientamos al niño no sólo con acciones externas, sino también con pensamientos y sentimientos internos.
29f Si los niños disfrutan de la compañía de adultos que nunca permiten que pensamientos o sentimientos indignos entren en sus vidas, algo noble y bueno podrá surgir de ello.
29g Por otro lado, si los adultos se permiten pensamientos o sentimientos mezquinos e innobles cuando están cerca de los niños, creyendo que tales pensamientos o sentimientos no importan —ya que todos están seguros dentro de una estructura corporal individual— se equivocan, porque tales cosas trabajan en niños.
29h ¡Los imponderables están trabajando!
30a Tales imponderables también se manifiestan en el segundo período de la vida, que comienza después del cambio de dientes, cuando el niño ingresa a la escuela, y dura hasta la pubertad, alrededor de los catorce años.
30b Cuando estábamos trabajando en los fundamentos de una pedagogía verdaderamente espiritual-científica y espiritualmente artística para la escuela Waldorf en Stuttgart —fundada por Emil Molt y dirigida por mí mismo— tuvimos que hacer un estudio especial de esta transición desde el primer período de la vida, el de imitación, al segundo período, desde el cambio de dientes a la pubertad.
30c Toda enseñanza, educación y crianza en la Escuela Waldorf debe basarse por completo en la comprensión antroposófica de la naturaleza humana.
30d Y como los niños cambian de la etapa de imitación a una etapa bastante diferente, les diré más sobre esto ahora: tuvimos que hacer un esfuerzo especial para estudiar este tiempo de transición.
31a Durante el segundo período, que conduce a la pubertad, ya no es suficiente la imitación por sí sola para formar las facultades, todo el ser del niño.
31b Un nuevo impulso emerge ahora de las profundidades del alma del niño.
31c El niño ahora desea considerar al maestro como una figura de autoridad indiscutida.
31d Hoy, cuando todo pasa bajo la bandera de la democracia, se hace fácilmente la demanda de que las escuelas también deben ser 'democratizadas.'
31e Incluso hay quienes eliminarían la distinción entre maestro y alumno completamente, defendiendo las 'escuelas comunitarias,' o el nombre que le den a estas ideas brillantes.
31f Tales ideas son una consecuencia de las actitudes político-partidistas, no del conocimiento de la naturaleza humana.
31g Pero las cuestiones educativas no deben juzgarse desde posiciones partidistas; deberían ser juzgados sólo por sus propios méritos.
31h Y, si hacen esto, encontrarán que, entre la segunda dentición y la pubertad, un niño ya no está obligado a imitar, pero ahora tiene un profundo deseo de aprender lo que es bueno o malo, correcto o equivocado, de un ser amado y naturalmente respetada figura de autoridad.
32a Felices son aquellos que a lo largo de sus vidas pueden recordar a las autoridades de la infancia y pueden decir de sí mismos:

"Tenía un maestro.
»Cuando fui a visitarlo, abriendo la puerta de su habitación, ya me sentía lleno de asombro.
»Para mí, era perfectamente natural que mi maestro fuera la fuente de todo lo bueno y verdadero."

[32b] Tales cosas no están sujetas a discusión por motivos sociales o de otro tipo.
[32c] Lo importante es obtener la comprensión de la naturaleza humana para que uno pueda decir:

> *"Así como la necesidad de jugar de un niño pequeño, que se manifiesta de maneras individualmente diferente, resurge como más o menos habilidad para encajar en la vida cuando el joven está en sus veintes, entonces otra transformación similar ocurre también con respecto a la reverencia de un niño por el maestro como una figura de autoridad.*
>
> *»Es decir, sólo si la fe en la autoridad de los adultos a cargo se desarrolla completamente entre las edades de aproximadamente siete y quince años se desarrollará la sensación correcta de libertad, cuando el sentimiento de libertad debe ser la base de toda la vida social."*

[33a] Las personas no pueden ser libres como adultos a menos que como niños encuentren apoyo en la autoridad natural de los adultos.
[33b] Del mismo modo, sólo aquellos que durante el primer período de la vida pueden pasar por el proceso de ajustarse a su entorno a través del deseo innato de imitar pueden ser motivados como adultos a interesarse amorosamente en la esfera social.
[33c] Esta capacidad de ajuste basada en la imitación no dura; lo que se necesita en la vida posterior es una consciencia social, cuyo desarrollo depende de hasta qué punto los educadores de niños menores de siete años pueden convertirse en dignos modelos de imitación.
[33d] Hoy necesitamos personas que puedan incorporarse a la vida con una genuina sentido de libertad.
[33e] Son aquellos que pudieron admirar a sus educadores y maestros como personas de autoridad durante el tiempo entre su segunda dentición y pubertad.
[34a] Si uno ha declarado públicamente —como ya lo hice en mi libro 'La Filosofía de la Libertad,' publicado en 1892[5]— que el sentido de libertad y el sentimiento por la libertad son los hechos básicos de la vida social, es poco probable que hable contra la libertad y la democracia.
[34b] Pero, sólo por esta actitud positiva hacia la libertad, también se debe reconocer que la práctica de la educación como arte depende del sentido de autoridad desarrollado por el niño durante el segundo período de la vida.
[34c] Durante este mismo período, el niño también tiene que hacer una transición gradual de la vida en imágenes mentales a un enfoque más intelectual, un proceso que se mueve a través y más allá de otro punto de inflexión importante.
[35a] Un verdadero arte de la educación debe ser capaz de penetrar en asuntos tan importantes.
[36a] El punto de inflexión que discutiré ahora ocurre alrededor los nueve años de un niño, pero a veces no antes de los diez o incluso de los once años.[6]
[36b] Cuando nuestros maestros reconocen que un niño está pasando por este punto, acompañan el cambio con un cambio apropiado en la pedagogía.
[36c] En la primera infancia, un niño aprende a hablar, aprendiendo gradualmente a referirse a sí mismo como 'yo.'
[36d] Sin embargo, hasta los nueve años, la distinción entre el 'yo' del niño y el mundo circundante sigue siendo bastante indefinida.
[36e] Aquellos que pueden observar las cosas con cuidado reconocen que es crítico el período en que un niño aprende a diferenciar entre el yo y el entorno, aproximadamente entre los nueve y once años.
[36f] Es un momento en que el niño está cruzando el Rubicon.[7]
[36g] La forma en que los maestros responden a este cambio es de la mayor importancia para la vida futura de un niño.
[36h] Los maestros deben tener el sentimiento correcta de lo que está sucediendo.
[36i] Deben darse cuenta de que el niño ya no se siente a sí mismo como una parte orgánica de su entorno —como un dedo podría experimentarse a sí mismo como parte del cuerpo si tuviera su propia consciencia— sino que se siente como una entidad separada e independiente.
[36j] Si lo hacen y responden de la manera correcta como maestros, pueden crear una fuente de alegría y vitalidad duraderas en la vida.
[36k] Pero si no responden correctamente, abren el camino a vidas más adelante estériles y cansadas para sus alumnos.
[36l] Es importante darse cuenta de que, antes de este cambio significativo, el niño todavía vive en un mundo de imágenes tan estrechamente relacionadas con su propia naturaleza que, incapaz de apreciar la

[5] Steiner, Rudolf. 'La Filosofía de la Libertad.' [GA004] También publicado como 'Pensamiento intuitivo como un camino espiritual.' [N. del Ed.]
[6] Sobre el punto de inflexión a los nueve años, ver: Koepke, Hermann & Darrell, Jesse. 'Encountering the Self: Transformation & Destiny in the Ninth Year' ['Encontrando el Ser. Transformación y destino en el noveno año']. [N. del Ed.]
[7] Rubicón: Este 'paso' del alma humana se lo caracteriza con el cruce de Julio César del río Rubicón que, en época de los romanos, señalaba la frontera entre Roma y la Galia Cisalpina. Cruzarlo significaba la guerra y no había 'vuelta atrás.' Julio César lo cruzó, pronunciando en latín la frase 'alea iacta est' ['la suerte está echada']. [n. del pr.]

diferencia entre el yo y el entorno, se funde en su entorno.
[36m] Por lo tanto, al ayudar a un niño a establecer su relación con el mundo en esta etapa, un maestro debe usar un enfoque pictórico.
[37a] Recibimos a los niños en nuestra escuela desde sus hogares paternos.
[37b] Hoy vivimos en una era en la que la escritura y la lectura han producido símbolos convencionales que ya no tienen ninguna relación interna directa con el ser humano.
[37c] Comparen las letras abstractas de nuestro alfabeto con la escritura en imágenes utilizada en épocas pasadas.
[37d] Lo que estaba fijado en las formas escritas en la antigüedad aún guardaba un parecido con las imágenes mentales de las personas.
[37e] Pero escribir hoy en día se ha vuelto bastante abstracto.
[37f] Si les presentamos a los niños directamente estas letras abstractas en lecciones de lectura y escritura, les presentamos algo extraño a su naturaleza, o al menos, algo inapropiado para niños de seis, siete u ocho años.
[37g] Por esta razón, en nuestra escuela Waldorf utilizamos un método diferente.
[38a] En lugar de comenzar con las letras del alfabeto, involucramos a nuestros jóvenes alumnos en la actividad artística dejándoles pintar y dibujar; es decir, trabaja con colores y formas.
[38b] En esta actividad, el ser entero del niño está involucrado, no sólo la cabeza está ocupada, lo que tendría un efecto muy dañino.
[38c] Luego, dejamos que las letras reales emerjan de estas formas llenas de color.
[38d] Así es como nuestros alumnos Waldorf aprenden a escribir.
[38e] Aprenden a escribir primero.
[38f] Y sólo después aprenden a leer, ya que las letras de imprenta son incluso más abstractas que las manuscritas.
[38g] En otras palabras, sólo gradualmente desarrollamos el elemento abstracto, tan necesario hoy en día, a partir del elemento artístico, que está más estrechamente relacionado con la vida.
[38h] También procedemos de manera similar en otros temas.
[38i] Y trabajamos de esta manera hacia una pedagogía viva y artística que hace posible alcanzar el alma del niño.
[38j] En cuanto a la naturaleza de lo que generalmente consideramos como planta, mineral, etcétera, esto puede ser enseñado fructíferamente sólo después de que el niño haya pasado el punto de inflexión que se acaba de caracterizar y en el que el niño comienza a diferenciarse de su entorno.
[39a] Trabajando en esta línea, podría suceder que algunos de nuestros alumnos aprendan a leer y a escribir más tarde que los alumnos de otras escuelas.
[39b] Pero esto no es un inconveniente.
[39c] Por el contrario, ¡es incluso una ventaja!
[39d] Por supuesto, es muy posible enseñar a los niños pequeños a leer y escribir de memoria y hacer que repitan lo que se pone ante sus ojos, pero también es posible que haciendo esto amortigüemos algo en ellos, y ¡cualquier cosa que muera durante la infancia permanece muerta por el resto de la vida!
[39e] Lo opuesto es igualmente cierto.
[39f] Lo que permitimos vivir y lo que despertamos a la vida es lo que florecerá y dará vitalidad a la vida.
[39g] La tarea de un verdadero educador es nutrir este proceso.
[40a] Sin duda habrán oído hablar de las ideas educativas ya publicadas durante el siglo XIX[8] que enfatizan la importancia de activar la individualidad de un niño.
[40b] Nos dicen que, en lugar de atiborrar a los niños con el conocimiento, debemos sacar a la luz sus dones y habilidades inherentes.
[40c] Ciertamente, nadie desearía denigrar a tan grandes genios de la educación.
[40d] Ciertamente han sido dichas cosas importantes por la ciencia de la educación.
[40e] Por otro lado, aunque uno puede escuchar atentamente sus demandas abstractas, tales como que 'debe desarrollarse la individualidad del niño,' sólo se obtendrán resultados positivos si uno es capaz de observar, día a día, cómo se desarrolla realmente la individualidad del niño.
[40f] Uno debe saber cómo, durante los primeros siete años, el principio de la imitación gobierna el aprendizaje; cómo, durante el siguiente período de los siete a los catorce años, predomina el principio de autoridad; y cómo este último principio se hermana con la transición gradual del niño de la imaginería mental —que es esencialmente de naturaleza pictórica o simbólica y basada en la memoria— a la formación de conceptos por el intelecto que despierta: un proceso que comienza entre los once y doce años.
[40g] Si podemos observar todo esto y aprender de una manera espiritual, científica y artística de observar cómo responder como un maestro, lograremos mucho más que si tratamos de seguir un objeti-

[8] Sobre todo, el reformador educativo suizo Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) y el alemán Friedrich Wilhel August Fröbel (1782-1852), fundador del sistema de jardín de infantes. [N. del Ed.]

vo abstracto, como ‘educar a un niño fuera de su individualidad.’

40h La Ciencia Espiritual no crea abstracciones, no establece demandas fijas; más bien, mira hacia lo que se puede desarrollar en un arte a través de la percepción espiritual y un sentido de observación completo y afilado.

41a La última vez, pude describir brevemente el tipo de conocimiento del ser humano dado por la Ciencia Espiritual que puede formar una base para tratar asuntos tan prácticos como la educación.

41b Las demandas apremiantes de la sociedad muestran claramente la necesidad de tal conocimiento hoy en día.

41c Al complementar los aspectos externos y materiales de la vida con percepciones suprasensibles y espirituales, la Ciencia Espiritual o la Antroposofía nos llevan de un concepto de vida generalmente abstracto e irreal a una realidad práctica concreta.

41d Según esta visión, los seres humanos ocupan una posición central en el universo.

41e Tal comprensión realista de la naturaleza humana y las actividades humanas es lo que se necesita hoy en día.

41f Permítanme reforzar este punto con un ejemplo característico.

42a Imaginen que queremos transmitir un concepto religioso simple —por ejemplo, el concepto de la inmortalidad del alma humana— a una clase de niños pequeños.

42b Si nos acercamos al tema pictóricamente, podemos hacer esto antes los nueve años de un niño.

42c Por ejemplo, podemos decir:

“Mira la crisálida de la mariposa.

»Su cáscara dura se abre y la mariposa revolotea en el aire.>>

»Algo similar sucede cuando un ser humano muere.

»El alma inmortal mora en el cuerpo.

»Pero, cuando la muerte lo abre, así como la mariposa vuela desde la crisálida hacia el aire, así el alma vuela lejos del cuerpo muerto hacia el mundo celestial, sólo el alma humana permanece invisible.”

43a Cuando estudiamos este ejemplo desde el punto de vista de un arte de la educación viviente, nos encontramos cara a cara con los imponderables de la vida.

43b Un maestro podría haber elegido tal comparación razonando de la siguiente manera:

“—Yo soy el que sabe, porque soy mucho más viejo que el niño.

»He pensado en esta imagen de la oruga y la mariposa debido a la ignorancia e inmadurez del niño.

»Como alguien de inteligencia superior, le he hecho creer al niño algo en lo que yo mismo no creo.

»De hecho, desde mi propio punto de vista, era sólo una historia pequeña y tonta, inventada únicamente con el propósito de lograr que el niño entendiera el concepto de la inmortalidad del alma.”

43c Si esta es la actitud de un maestro, logrará muy poco.

43d Aunque decir esto puede sonar paradójico en nuestra era materialista, sin embargo es cierto: si los maestros no son sinceros, sus palabras no tienen mucho peso.

44a Pero volvamos a nuestro ejemplo.

44b Si los maestros Waldorf hubiesen elegido esta comparación para sus clases, la situación hubiera sido muy diferente, aunque aparentemente muy similar.

44c Porque no lo habrían usado ni esta imagen, ni ninguna otra imagen o símil, a menos que estuvieran convencidos de su verdad inherente.

44d Un maestro Waldorf, un investigador espiritual orientado antroposóficamente, no se sentiría que es ‘el adulto inteligente que inventa una historia para el beneficio de los niños,’ sino más bien:

“Los seres y poderes eternos, actuando como la naturaleza espiritual, han colocado ante mis ojos una imagen del alma humana inmortal, objetivamente, en la forma de la mariposa emergente.

»Creyendo en la verdad de esta imagen con cada fibra de mi ser, y llevándola a mis alumnos con mi propia convicción, despertaré en ellos un concepto verdaderamente religioso.

»Lo que importa no es tanto lo que yo, como maestro, le digo al niño, sino lo que soy y lo que soy de corazón.”

44e Estas son las cosas que se deben tomar cada vez más en serio en el arte de la educación.

45a También comprenderá cuando le digo que los visitantes de nuestra escuela Waldorf, que vienen a ver la escuela en acción y observan las lecciones, no pueden ver el todo.

45b Es casi como si, por ejemplo, cortaran un pequeño trozo de una pintura de Rembrandt, creyendo

que podrían obtener una impresión general de la imagen completa a través de ella.

[45c] Tal cosa no es posible cuando se produce un impulso concebido y practicado como un todo integral —como lo es la escuela Waldorf— y cuando está enraizado en la totalidad de la Ciencia Espiritual Antroposófica.

[46a] Es posible que se hayan preguntado qué tipo de personas serían buenos maestros en una escuela así.

[46b] Son personas cuyas vidas enteras han sido moldeadas por el conocimiento espiritual del que hablé la última vez.

[46c] La mejor manera de aprender a conocer la escuela Waldorf y familiarizarse con sus principios subyacentes es adquiriendo conocimientos de la Ciencia Espiritual Antroposófica en sí misma, al menos como primer paso.

[46d] Unas visitas cortas para observar las lecciones difícilmente transmitirán una impresión adecuada de la pedagogía Waldorf.

[47a] Hablar claro en tales asuntos es esencial, porque apunta hacia el carácter del nuevo espíritu que, proveniente de la Escuela de Ciencia Espiritual centrada en Dornach, debe ingresar a todas las esferas prácticas de la vida: social, artística, educativa, etcétera.

[48a] Si consideran detenidamente todo lo que les he estado diciendo, ya no te parecerá extraño que aquellos que entren más profundamente en el espíritu que subyace a este arte de la educación encuentren absolutamente esencial colocarse firmemente sobre el terreno de una vida espiritual libre.

[48b] Debido a que la educación se ha vuelto dependiente del estado, por un lado, y de la esfera económica, por el otro, existe una tendencia a que se vuelva abstracta y programática.

[48c] Aquellos que creen en el modo de vida antroposófico deben insistir en una vida espiritual-cultural libre e independiente.

[48d] Esto representa una de las tres ramas de la trimembración del organismo social sobre el cual escribí en mi libro 'Hacia una Renovación Social.'[9]

[49a] Una de las demandas que se deben hacer para la vida espiritual —algo que no es en absoluto utópico, que se puede iniciar cualquier día— es que aquellos que participan activamente en la vida espiritual —y esto significa, sobre todo, aquellos involucrados en el más importante dominio público, es decir, la educación— también deben encargarse de todos los asuntos administrativos, y esto de una manera amplia y completa.

[50a] El número máximo de lecciones que se deben enseñar, más las horas dedicadas a otros compromisos educativos, debe permitirles a los maestros tiempo suficiente para reuniones regulares, tanto en grupos pequeños como grandes, para tratar asuntos administrativos.

[50b] Sin embargo, sólo los maestros en ejercicio deberían ser llamados a cuidar este lado de la educación, no los antiguos maestros que ahora ocupan cargos en el estado o los maestros jubilados.

[50c] Porque lo que debe administrarse en cada escuela en particular —como en todas las instituciones pertenecientes a la vida espiritual-cultural— debe ser sólo una continuación de lo que se enseña, de qué forma es el contenido de cada palabra hablada y cada acción realizada en el aula.

[50d] Las reglas y regulaciones no se deben imponer desde fuera de la escuela.

[50e] En la vida espiritual, la autonomía, la auto administración, es esencial.

[51a] Soy muy consciente de que las personas a las que les gusta formar conceptos lógicos 'adaptados rápidamente,' así como otros que, de alguna manera superficialmente, están a favor de una perspectiva más histórica, se opondrán fácilmente a estas ideas.

[51b] Pero para reconocer la necesidad de convertir la vida espiritual-cultural en un miembro libre e independiente del organismo social, uno debe estar familiarizado con su naturaleza inherente.

[51c] Cualquiera que haya sido maestro en un centro de educación de adultos de la clase trabajadora durante varios años —yo estuve en la escuela fundada por Wilhelm Liebknecht,[10] obteniendo así una experiencia de primera mano de la cuestión social— sabe demasiado bien que no se trata meramente de mejorar los arreglos externos o de tratar con la insatisfacción causada por condiciones externas injustas.

[51d] Como digo, si uno ha enseñado en tales círculos, uno sabe que una palabra aparece repetidamente en los círculos proletarios, pero se extiende mucho más allá de la vida proletaria, es decir, la palabra 'ideología,' cuyo significado se expone en el primer capítulo de 'Hacia una Renovación Social.'[11]

[51e] Ahora, ¿qué hay detrás de esto?

[52a] Hace mucho tiempo, en el antiguo Oriente, la gente hablaba de la gran ilusión o 'maya.'

---

[9] Steiner, Rudolf. 'Hacia una Renovación Social.' [GA023]. Para la Trimembración del Organismo Social, ver (entre otros): Steiner, Rudolf. 'Artículos sobre la Trimembración del Organismo Social y la situación de la época entre 1915 y 1921' [GA024]; y 'Futuro Social.' [GA332a] [N. del Ed.]

[10] Wilhelm Liebknecht (1826-1900): Fundador del Partido Socialdemócrata Alemán. La escuela era una universidad de trabajadores. Rudolf Steiner enseñó allí historia, a hablar en público, y composición. [N. del Ed.]

[11] Steiner, Rudolf. 'Hacia una Renovación Social.' [GA023] [n. del pr.]

[52b] Según este punto de vista —ya decadente hoy y por lo tanto inadecuado para nuestras costumbres occidentales— 'maya' se refiere al mundo sensorial externo que nos ofrece aspecto o apariencia externa.
[52c] Para los sabios antiguos, la verdadera realidad del ser —la realidad que sostenía a los seres humanos— vivía y crecía en el alma.
[52d] Todo lo demás, todo lo que veían los sentidos externos, era sólo maya.
[53a] Vivimos hoy en una época que expresa, especialmente en sus filosofías más radicales, una inversión total de esta visión antigua.
[53b] Para la mayoría de la gente, la realidad verdadera reside en la naturaleza física externa y en los procesos de producción, mientras que lo que se puede encontrar interiormente en el alma humana —como moralidad, arte, religión, conocimiento— es maya, ilusión.
[53c] Si queremos traducir correctamente la palabra maya, debemos traducirla como 'ideología.'
[53d] Para la humanidad moderna, todas las demás traducciones fallan.
[53e] Pero la ideología se refiere exactamente a lo opuesto a lo que maya fue para el antiguo oriental.
[53f] Los círculos más amplios de la población actual llaman maya a lo que el antiguo oriental llamaba la única realidad.
[53g] Y esta inversión del significado de la palabra es de gran importancia para la vida de hoy.
[54a] Conozco a personas de las principales clases que vivieron bajo la influencia de la filosofía que dio origen a la ideología.
[54b] He aprendido a conocer la perplejidad de las personas que razonaron así: si confiamos en lo que la ciencia natural nos dice, el origen completo del Cosmos se puede remontar a una nebulosa primigenia.
[54c] De acuerdo con estas teorías, todas las diferentes especies de la naturaleza comenzaron durante esta etapa.
[54d] En ese momento, también, los seres humanos se densificaron fuera de la nebulosa.
[54e] Y, mientras este proceso continuaba, algo similar a las burbujas de jabón se desplegaba en el alma humana.
[54f] Según las ciencias naturales, lo que surge en el alma humana como la ética, la religión, la ciencia o el arte, no representa la realidad.
[54g] De hecho, si miramos hacia el final de la evolución terrenal como lo presenta la ciencia natural, todo lo que se ofrece es la perspectiva de un inmenso cementerio.
[54h] En la Tierra, la muerte seguiría, ya sea debido a la glaciación general, o a la aniquilación total por el calor.
[54i] En cualquier caso, el resultado sería un gran cementerio para todos los ideales humanos, para todo lo que se considera la esencia de los valores humanos y el aspecto más importante de la existencia humana.
[54j] Si somos honestos al aceptar lo que las ciencias naturales nos dicen, tales personas tuvieron que concluir que entonces todo lo que queda es sólo una extinción final de todas las formas de existencia.
[55a] He sido testigo del sentido de la tragedia y del dolor profundamente arraigado en las almas de aquellos miembros de los círculos dirigentes de orientación materialista, que no pudieron escapar a las conclusiones lógicas del punto de vista científico-natural y que en consecuencia se vieron obligados a mirar todo lo que es más precioso en los seres humanos como mera ilusión.
[55b] En muchas personas, he visto este pesimismo, que fue el resultado de su honesta búsqueda de la concepción científico-natural del mundo.
[56a] Esta actitud tomó una forma especial en el materialismo de la clase trabajadora.
[56b] Allí, todo lo de naturaleza espiritual se considera generalmente como una especie de superestructura, como simple humo o niebla; en una palabra, como 'ideología.'
[56c] Y lo que entra y afecta la condición del alma de la gente moderna de esta manera es la fuente real del sentimiento antisocial contemporáneo; sin embargo, muchas otras razones podrían inventarse y publicarse constantemente.
[56d] ¡Sólo son una forma de autoengaño!
[56e] Es la influencia de esta actitud, que es el verdadero origen de las terribles catástrofes que están apareciendo —no soñado por la mayoría de la gente— en todo el Este.
[56f] Hasta ahora, ha comenzado en Rusia, donde ya ha asumido proporciones devastadoras.
[56g] Asumirá dimensiones aún mayores a menos que se tomen medidas para reemplazar una ideología por una comprensión viva del espíritu.
[57a] La Ciencia Espiritual Antroposófica nos brinda no sólo ideas y conceptos de algo real, sino también ideas y conceptos mediante los cuales sabemos que no estamos 'sólo pensando' en algo lleno de espíritu.
[57b] La Ciencia Espiritual nos da el espíritu viviente en sí mismo, no sólo el espíritu en forma de pensamientos.
[57c] Muestra a los seres humanos como seres llenos de espíritu viviente, al igual que las religiones antiguas.

[57d] Al igual que las religiones antiguas, el mensaje de la Ciencia Espiritual no es sólo 'usted sabrá algo,' sino que

> *"…sabrá algo, y la sabiduría divina vivirá en ustedes. A medida que la sangre palpita en ustedes, también palpitarán en ustedes los poderes divinos con el conocimiento verdadero."*

[57e] La Ciencia Espiritual, como se representa en Dornach, desea traer a la humanidad precisamente ese conocimiento y vida espiritual.
[58a] Para hacerlo, necesitamos el apoyo de nuestros contemporáneos.
[58b] Trabajar en forma pequeña no conducirá a los logros apropiados; lo que se necesita es trabajar a gran escala.
[58c] La Ciencia Espiritual está libre de sectarismo.
[58d] Tiene la voluntad de llevar a cabo las grandes tareas de nuestro tiempo, incluidas aquellas en las esferas prácticas de la vida.
[58e] Pero para lograr esto, la ciencia contemporánea debe ser entendida de una manera viva por la sociedad contemporánea.
[58f] No es suficiente abrir algunas escuelas aquí y allá, siguiendo el modelo de la escuela Waldorf, como algunas personas desean.
[58g] Este no es el camino a seguir, ya que no conducirá a una mayor libertad en la vida espiritual.
[59a] A menudo, he tenido que sufrir la dolorosa experiencia de presenciar la conducta de ciertas personas que, debido a su desconfianza en la medicina ortodoxa y materialista, se acercaron a mí, tratando de tentarme a la charlatanería.
[59b] Querían curarse arrastrándose por la puerta trasera, por así decirlo.
[59c] Lo he experimentado hasta el punto de la repugnancia.
[59d] Hubo, por ejemplo, un funcionario del gobierno prusiano que apoyó públicamente la medicina materialista en el parlamento, otorgándole los derechos exclusivos, sólo para entrar por la puerta trasera para ser tratado por las mismas personas a las que se había opuesto más violentamente en el parlamento.
[60a] La Sociedad Antroposófica —que podría, desde cierto punto de vista, ser justamente descrita como dispuesta a hacer sacrificios y cuyos miembros se han dedicado al cultivo de la Ciencia Espiritual Antroposófica— busca un ímpetu poderoso, capaz de afectar y trabajar en el mundo a lo grande.
[60b] Lo que está en cuestión hoy en día es nada menos que lo siguiente: que una verdadera vida espiritual, como la necesitada por nuestra sociedad actual, sólo puede ser creada por aquellos interesados en ella, que incluye fundamentalmente a todos, muchos de los cuales tienen hijos, y que estos deben crear las condiciones adecuadas para que los niños puedan madurar y convertirse en seres humanos libres para que esos niños, a su vez, puedan crear una existencia digna de la humanidad.
[60c] En lo que se refiere a la vida espiritual-cultural, todos son una parte interesada y deben hacer su parte para trabajar por lo que el futuro proporcionará en forma de vida espiritual-cultural.
[61a] Por lo tanto, lo que me gustaría llamar 'un movimiento escolar mundial,' basado en las ideas que he presentado hoy, debería ser aprobado en los espacios más amplios.
[61b] Lo que realmente debería suceder es que todos aquellos que puedan ver claramente la necesidad de una vida espiritual-cultural libre deberían unirse para formar un movimiento internacional escolar mundial.
[61c] Una asociación de ese tipo ofrecería un ímpetu más fuerte y vivo para unir naciones que muchas otras asociaciones que se están fundando en la actualidad sobre la base de principios antiguos y abstractos.
[61d] Tal unión de naciones, implícita espiritualmente en un movimiento escolar mundial, podría ser un instrumento para unir a los pueblos de todo el mundo mediante su participación en esta gran tarea.
[62a] El sistema escolar estatal moderno reemplazó a las antiguas escuelas confesionales relativamente recientemente.
[62b] Fue bueno y correcto que esto sucediera.
[62c] Y, sin embargo, lo que fue una bendición —en el momento en que el estado dio este paso— dejaría de serlo si la educación controlada por el estado se convirtiera en permanente; porque entonces, inevitablemente, la educación se convertiría en el servidor del estado.
[62d] El estado puede entrenar a teólogos, abogados u otros profesionales para que se conviertan en sus servidores públicos, pero si a la vida espiritual se le otorgará plena independencia, todas las personas con capacidad docente debe ser responsable únicamente frente al mundo espiritual, al cual pueden mirar a la luz de la Ciencia Espiritual orientada antroposóficamente.
[63a] Un movimiento escolar mundial, tal como lo concibo, tendría que ser fundado en una base completamente internacional por todos los que entienden el significado de una vida espiritual verdaderamente libre y lo que nuestro futuro humano demanda en cuestiones sociales.

[63b] Gradualmente, tal movimiento escolar mundial daría lugar a la opinión general de que a las escuelas se les debe otorgar independencia del estado, y que a los maestros en cada escuela se les debe dar la libertad de hacerse cargo de la administración de esa escuela.
[63c] No debemos ser limitados o pedantes en estos asuntos, ya que muchos dudan que suficientes padres envíen a sus hijos a estas escuelas.
[63d] ¡Esa es la forma errada de pensar!
[63e] Debe quedar claro que la libertad de la interferencia estatal en la educación será el llamado del futuro.
[63f] Incluso si hay objeciones de algunos padres, se deberán encontrar medios para lograr que los niños asistan a la escuela sin coacción por parte del estado.
[63g] En lugar de oponerse a la fundación de escuelas independientes debido a padres disidentes, se deberán encontrar medios para ayudar a las escuelas libres a existir a pesar de la posible oposición o críticas, que luego se deben superar de manera apropiada.
[63h] Estoy convencido de que la fundación de un movimiento escolar mundial es de la mayor importancia para el desarrollo social de la humanidad.
[63i] A lo largo y ancho, despertará el sentido de una vida espiritual libre real y práctica.
[63j] Una vez que tal estado de ánimo se convierta en universal, no habrá necesidad de abrir escuelas Waldorf escondidas en rincones oscuros y existentes a merced de los gobiernos, sino los gobiernos se verán obligados a reconocerlas por completo y abstenerse de cualquier interferencia, siempre que estas escuelas estén verdaderamente fundadas en una vida espiritual libre.

[64a] Lo que he dicho hasta ahora acerca de la libertad en la esfera espiritual-cultural de la vida —a saber, que tiene que crear sus propias formas de existencia— se aplica igualmente a la esfera social conocida por la Ciencia Espiritual como la esfera de la vida económica.
[64b] Del mismo modo que la esfera de la vida espiritual-cultural debe formarse sobre la base de las capacidades de cada individuo, así también la vida económica debe formarse sobre la base de sus propios principios, aunque diferentes.
[64c] Fundamentalmente, tales principios económicos se derivan del hecho de que, en economía, un juicio hecho por un individuo no puede traducirse directamente en hechos, en acciones económicas.
[64d] En la esfera espiritual-cultural, reconocemos que las almas humanas luchan por la integridad, por la armonía interna.
[64e] Los maestros y educadores deben tener en cuenta esa integridad.
[64f] Se acercan a un niño con esa integridad como su objetivo.
[64g] En el ámbito económico, por otro lado, podemos ser competentes en un sentido profesional sólo en áreas más estrechas y especializadas.
[64h] En economía, por lo tanto, sólo cuando nos unimos a las personas que trabajan en otras áreas se puede lograr algo fructífero.
[64i] En otras palabras, así como la vida espiritual-cultural libre surgió como un miembro de la trimembración del organismo social, así también la vida económica, basada en el principio asociativo, debe surgir como otro miembro independiente de esta misma trimembración del organismo social.
[64j] En el futuro, la vida económica se ejecutará sobre una base bastante diferente de lo que estamos acostumbrados a partir del pasado.

[65a] La vida económica de hoy está organizada completamente de acuerdo con las prácticas del pasado, ya que no hay otro criterio para las ganancias y los beneficios.
[65b] De hecho, las personas aún no están preparadas para contemplar un cambio en el sistema económico que todavía está enteramente motivado por el beneficio.
[65c] Me gustaría aclarar esto con un ejemplo que, aunque quizás no representa pura y simplemente la esfera económica, sin embargo tiene sus aspectos económicos.
[65d] Muestra cómo el principio asociativo se puede poner en práctica en el ámbito material.

[66a] Existe, como saben, la Sociedad Antroposófica.[12]
[66b] Bien podría ser que haya muchas personas a las que no les guste demasiado y que lo consideren sectario, lo que ciertamente no es.
[66c] O pueden tener la impresión de que incursiona en un misticismo nebuloso, que de nuevo no es el caso.
[66d] Por el contrario, se dedica al cultivo de la Ciencia Espiritual Antroposófica.
[66e] Hace muchos años, esta Sociedad fundó la Compañía Editora Filosófico-Antroposófica de Berlín.

[12] La 'Sociedad Antroposófica' fue fundada el 3 de febrero de 1913. Hasta entonces, Rudolf Steiner había trabajado bajo los auspicios de la Sección Alemana de la 'Sociedad Teosófica.' La Sociedad Antroposófica fue refundada en 1923/24. Existe con sede en Dornach, Suiza, con sociedades nacionales de todo el mundo. [N. del Ed.]

66f Para ser exactos, la fundaron dos personas que estaban en armonía con el modo de pensar de la Sociedad Antroposófica.[13]

66g Esta editorial, sin embargo, no funciona como otras compañías con fines de lucro, que son la descendencia del pensamiento económico moderno, hacer.

66h ¿Y cómo funcionan estas empresas con fines de lucro?

66i Imprimen libros.

66j Esto significa que mucha gente tiene que ser empleada para procesar el papel; tantos componedores, impresores, encuadernadores, y demás.

66k Pero ahora les pido que observen esos productos extraños y peculiares que hacen su aparición cada año y que se llaman 'cangrejos'[14] en el comercio de libros.

66l Estos son libros recién impresos, que no han sido comprados por los vendedores de libros y que, en consecuencia, en la próxima Feria de Pascua vuelven a los editores para que los hagan pulpa.

66m Aquí tenemos un caso donde las mercancías se han puesto en el mercado, cuya producción había ocupado una gran cantidad de trabajadores, pero todo fue en vano.

67a Tal gasto de trabajo innecesario y sin propósito representa un aspecto importante de la cuestión social.

67b Hoy en día, debido a que uno prefiere vivir con frases en lugar de una comprensión objetiva, se habla demasiado sobre 'ingresos no derivados del trabajo.'[15]

67c Sería mejor ver la situación de forma más realista, porque surgen situaciones similares en todos ramas de nuestra vida externa y material.

67d Hasta ahora, la Compañía Editora Filosófico-Antroposófica no ha impreso una sola copia en vano.

67e A lo sumo, hay algunos libros que fueron impresos por cortesía para nuestros miembros.

67f Ese fue nuestro motivo consciente; fueron impresos como una especie de ofrenda a esos miembros.

67g Por el contrario, siempre hubo una demanda de lo que imprimimos.

67h Nuestros libros siempre se vendieron rápidamente y nada se imprimió innecesariamente.

67i No se desperdició ni un sólo trabajador ni se realizó trabajo inútil dentro del marco social.

67j Se podría lograr una situación similar en toda la esfera económica si se organizara la cooperación entre los consumidores que tienen una comprensión de las necesidades y demandas en un dominio particular, los comerciantes que comercian con ciertos productos y, por último, los productores reales.

67k Los consumidores, los comerciantes y los productores formarían una asociación cuya principal tarea sería la fijación de precios.

67l Tales asociaciones tendrían que determinar su propio tamaño; si crecieron demasiado, ya no serían rentables.

67m Tales asociaciones podrían entonces unirse para formar asociaciones más grandes.

67n Podrían expandirse a lo que podría llamarse asociaciones mundiales o económicas mundiales, ya que el rasgo característico de la economía reciente es su expansión de las economías [locales, nacionales] hacia una economía mundial.

68a Debería decirse mucho más para dar una explicación adecuada de lo que puedo indicar aquí sólo en principio.@@

68b Debo decir, sin embargo, que el concepto de vida asociativa no implica nada organizativo.

68c De hecho, aunque vengo de Alemania —y he vivido allí frecuentemente aunque mi principal esfera de actividad ahora es Dornach, Suiza— la mera palabra 'organización' produce un efecto completamente desagradable en mí.

68d 'Organización' implica un ordenamiento desde arriba, desde un centro.

68e Esto es algo que la vida económica no puede tolerar.

68f Debido a que los estados de Europa central, encerrados entre el Oeste y el Este, estaban tratando de planificar sus economías, en realidad estaban trabajando en contra de una forma saludable de vida económica.

68g El principio asociativo que debe perseguirse en la economía deja a la industria, como también a las cooperativas industriales, a sus propios recursos.

68h Sólo los vincula entre sí según los niveles de producción y consumo regulados por la actividad de los administradores de las distintas asociaciones.

68i Esto se hace a través de acuerdos libres entre personas individuales o varias asociaciones.

69a Una descripción más detallada de este tema se puede encontrar en mi libro 'Hacia una Renovación

[13] Marie von Sivers (1867-1948), luego Frau Dr. Rudolf Steiner, y Johanna Mücke (1864-1949). [N. del Ed.]

[14] Aquí, se supone, usan la jerga inglesa o la traducción directa del término alemán. Se refiere a 'libros saldados' o 'libros descatalogados: Cuando se venden por el peso del papel. [n. del pr.]

[15] El 'ingreso no derivado del trabajo' es la traducción literal de 'erwerbsloses Einkommen.' Visto en su contexto, Rudolf Steiner parece referirse a los ingresos provenientes de actividades no sociales. [N. del Ed.]

Social (1919),'[16] o en otros de mis escritos, como 'Artículos sobre la Trimembración del Organismo Social y la situación de la época entre 1915 y 1921,'[17] que es complementario del anterior.

[70a] Por lo tanto, para satisfacer las necesidades de nuestro tiempo, la Ciencia Espiritual Antroposófica, basada en la experiencia práctica de la vida, exige dos miembros independientes del organismo social: una vida espiritual libre y una vida económica asociativa.

[70b] Estos dos miembros son esenciales a los ojos de cualquier persona seria y seriamente preocupada por uno de los anhelos fundamentales en los corazones de nuestros contemporáneos, es decir, el anhelo de democracia.

[71a] Queridos amigos, pasé la primera mitad de mi vida en Austria, treinta años, y he visto con mis propios ojos lo que significa no tomar en serio la exigencia sincera de la sociedad por la democracia.[18]

[71c] En la década de 1860, el llamado al parlamentarismo también se escuchó en Austria.

[71d] Pero debido a que no pudo generar las condiciones sociales correctas, esta tierra de experimentación política fue la primera en caer en la última gran Guerra Mundial.

[71e] Se formó un parlamento.

[71f] Pero, ¿cómo se constituyó?

[71g] Estaba compuesto por cuatro asambleas: terratenientes, la cámara de comercio, el departamento de ciudades, mercados y áreas industriales, y, finalmente, la asamblea de las parroquias regionales.

[71h] En otras palabras, ¡sólo se representaron los intereses económicos!

[71i] Había, por lo tanto, cuatro departamentos, cada uno de los cuales se ocupaba de diversos aspectos de la economía nacional.

[71j] Juntos, constituyeron el Parlamento austriaco, donde se suponía que debían tomar decisiones sobre cuestiones políticas y legales, así como sobre cuestiones relacionadas con asuntos generales del estado.

[71k] Esto significa que todas las decisiones, alcanzadas por el voto de la mayoría, representan sólo intereses económicos.

[71l] Tales mayorías, sin embargo, nunca pueden hacer contribuciones fructíferas al desarrollo social de la humanidad.

[71m] Tampoco son el resultado de ningún conocimiento experto.

[71n] En verdad, el llamado a la democracia, a la libertad humana, exige honestidad.

[72a] Al mismo tiempo, sin embargo, también debe quedar claro que sólo ciertos asuntos son adecuados para los procedimientos parlamentarios, y que la democracia es apropiada sólo cuando los asuntos tratados se encuentran dentro de las áreas de responsabilidad de cada persona en edad de votar.

[72b] Así, entre la vida espiritual libre por un lado y la vida económica asociativa por el otro, la esfera de la democracia se convierte en el tercer miembro de la trimembración del organismo social.

[72c] Esta esfera democrática representa la esfera política de los derechos dentro del organismo social.

[72d] Aquí cada individuo se encuentra con el otro en términos iguales.

[72e] Por ejemplo, en cuestiones tales como el número de horas de trabajo y los derechos de los trabajadores en general, cada persona de edad debe ser considerada competente para juzgar.

[73a] Avancemos hacia un futuro en el que las cuestiones de la vida espiritual y cultural se decidan libremente y por completo dentro de su propia esfera, un futuro en el que se lucha por la libertad educativa para que las escuelas puedan trabajar desde el espíritu y, en consecuencia, producir gente habilidosa, gente práctica.

[73b] Entonces, las escuelas prácticas también se desarrollarán a partir de una vida espiritual tan libre.

[73c] Avancemos hacia un futuro en el que se permita que la vida espiritual funcione dentro de su propia esfera y en la que los poderes del estado se limiten a lo que se encuentra dentro de las áreas de responsabilidad de cada persona en edad de votar; un futuro en el que la vida económica se estructure de acuerdo con el principio de las asociaciones, donde los juicios se hacen colectivamente sobre la base de la experiencia de los diversos miembros y donde se conciertan acuerdos con otros expertos en sus campos.

[73d] Si abordamos el futuro con estos objetivos en mente, avanzaremos hacia una situación que será muy diferente de la que muchas personas, incapaces de adaptarse a las nuevas condiciones, imaginan hoy.

[74a] Habrá muchos que creen que un tipo nebuloso de vida espiritual cultural, alienada de la vida ordinaria, emana de Dornach.

[74b] Pero ese no es el caso en absoluto.

[74c] Por absurdo que parezca, de acuerdo con el espíritu imperante en Dornach, nadie puede ser un filósofo propiamente dicho si no sabe cómo cortar madera o cosechar patatas.

---

16 Steiner, Rudolf. 'Hacia una Renovación Social. (1919)' [GA023] [n. del pr.]

17 Steiner, Rudolf. 'Artículos sobre la Trimembración del Organismo Social y la situación de la época entre 1915 y 1921.' [GA024] [n. del pr.]

18 Para un relato de la vida de Rudolf Steiner, ver: Steiner. Rudolf. 'El curso de mi vida' [GA028]; y Easton, Stewart 'Rudolf Steiner: Herald of a New Epoch' ['Rudolf Steiner: Heraldo de una nueva época']. [N. del Ed.]

[74d] En resumen, de acuerdo con este espíritu, uno no puede ser un filósofo si no se puede dar una mano a tareas que requieren al menos un mínimo de habilidad práctica.
[74e] La Ciencia Espiritual no aleja a las personas de la vida práctica; por el contrario, les ayuda a desarrollar habilidades para enfrentar la vida.
[74f] No es abstracto.
[74g] Es una realidad, seres humanos agudos con fuerza real.
[74h] Por lo tanto, no sólo aumenta la actividad de pensamiento de las personas, sino que también las hace generalmente más hábiles.
[74i] Al mismo tiempo, la Ciencia Espiritual está íntimamente conectada con un sentido de dignidad interior y moralidad; es decir, a la moral, la religión y el arte.
[74j] Los visitantes del Goetheanum pueden convencerse de esto, aunque el edificio todavía no está terminado.
[74k] De hecho, para llevarlo incluso a su estado actual, las personas que comprenden el impulso que encarna ya han realizado muchos sacrificios.
[74l] El Goetheanum no es el resultado de emplear los servicios de un arquitecto y un constructor para erigir un edificio en un estilo más o menos convencional, ya sea en estilo gótico, renacentista o de cualquier otra época.
[74m] La calidad de vida de la Ciencia Espiritual del que he hablado aquí no podría haber tolerado eso.
[74n] La Ciencia Espiritual tuvo que evolucionar su propio estilo de acuerdo con su propia naturaleza.
[74o] Esto se manifiesta en las diversas formas artísticas.
[74p] Así como las mismas fuerzas de crecimiento que producen el núcleo de una nuez también forman su caparazón, ya que la caparazón puede formarse sólo por el mismo principio que también funciona en el núcleo, entonces la capa exterior de nuestro edificio, el centro de lo que se desea en Dornach, sólo puede surgir de las mismas fuentes espirituales de las cuales fluye toda la enseñanza e investigación en Dornach.
[74q] Las palabras pronunciadas allí y los resultados de las investigaciones realizadas allí proceden de las mismas fuentes que las formas artísticas de los pilares del edificio y las pinturas dentro de las cúpulas.
[74r] Toda la escultura, el diseño arquitectónico y la pintura —y estos no son simbolismos vacíos o alegorías— surgen de los mismos impulsos espirituales que subyacen en toda la enseñanza y la investigación.
[74s] Y, debido a que todo esto es parte de la única vida espiritual-cultural que esperamos acelerar en el ser humano, el tercer elemento religioso está estrechamente relacionado con las artes y la ciencia, formando una unidad con ellos.
[75a] En otras palabras, por lo que estamos esforzándonos como Ciencia Espiritual —ya que entra en las esferas prácticas de la vida como la 'trimembración' del organismo social— lleva a la realización de los tres grandes ideales que resuenan desde el siglo XVIII[19] en una manera tan desgarradora, que despierta el espíritu.
[75b] Me refiero al triple llamado a la humanidad: libertad, igualdad, fraternidad.
[75c] Las personas instruidas en el siglo XIX señalaron repetidamente que era imposible que esos tres ideales se pusieran en práctica simultáneamente bajo cualquier estado o gobierno.
[75d] Tal era su opinión considerada y, desde su punto de vista, justificadamente.
[75e] Pero la aparente incongruencia se basa en premisas falsas.
[75f] La libertad, la igualdad y la fraternidad nos resuenan desde el siglo XVIII como los tres ideales grandes y justamente reivindicados.
[75g] La fuente de la incomprensión es la suposición tácita de que al estado se le debe otorgar la prerrogativa exclusiva en asuntos relacionados con las tres esferas de la sociedad.
[75h] Nunca se pensó que, de acuerdo con su propia naturaleza, un estado tan monolítico debería ser desmembrado en tres organismos sociales: el organismo espiritual en libertad; el organismo que representa la esfera de la política y los derechos, construido sobre la igualdad; y el organismo de la esfera económica, construido sobre el principio de asociación.
[76a] Se han levantado objeciones a estas opiniones por personas que esperan ser tomadas en serio en cuestiones sociales y que sostienen que, al exigir una trimembración de la sociedad, busco destruir su unidad.
[76b] Pero la unidad del organismo humano no se destruye porque, naturalmente, se compone de tres partes.
[76c] Tampoco se perturba la unidad del ser humano porque la sangre, a medida que circula rítmicamente a través del cuerpo, se sostiene por una parte del organismo diferente de aquella en que se centran los nervios.
[76d] Del mismo modo, la unidad del organismo social se intensifica en lugar de perturbarse por el reconocimiento de su naturaleza triple: si la cabeza humana, además de enviar los nervios, también tendría que

[19] Posiblemente se refiera a los postulados de la Revolución Francesa, 1789: 'Libertad. Igualdad. Fraternidad.' [n. del pr.]

producir la sangre, entonces la unidad del organismo humano sería sin duda destruido.
[76e] Todo esto se explica con mucho más detalle en mi libro 'En torno a los enigmas del alma.'[20]
[77a] Me gustaría concluir estas consideraciones sobre la Ciencia Espiritual y su aplicación práctica en la vida social señalando que, aunque los tres grandes ideales de la humanidad —la libertad, la igualdad, la fraternidad— no son realizables en el marco de un poderoso monopolio estatal, donde cualquier el intento de implementación se basaría en la ilusión; sin embargo, pueden penetrar en la vida humana en la forma de un ordenamiento trimembrado de la sociedad.
[77b] Aquí prevalecería el siguiente orden: plena libertad en la esfera espiritual-cultural; igualdad en el ámbito en el que cada persona en edad de votar comparte los derechos y las responsabilidades democráticas en igualdad de condiciones con los conciudadanos en edad de votar; y fraternidad en la esfera económica que se realizará por medio del principio de asociaciones.
[77c] La unidad no será destruida por este orden, ya que cada ser humano está en las tres esferas, formando un vínculo vivo hacia la unidad.
[78a] Básicamente, uno puede considerar que el significado de la evolución del mundo reside en el hecho de que las formas particulares de su funcionamiento y sus fuerzas subyacentes culminan en el ser humano como el ápice de todo el organismo mundial.
[78b] Así como las fuerzas de la naturaleza y de todo el Cosmos —el macrocosmos— se encuentran de nuevo en una escala diminuta en el microcosmos, en el triple ser humano, los grandes ideales —la libertad, la igualdad y la fraternidad— deben unirse nuevamente en el organismo social.
[78c] Pero esto no debe ser provocado por medios externos o abstractos: debe proceder de acuerdo con la realidad, de modo que estos tres ideales puedan funcionar en armonía con la naturaleza humana en su unidad integral.
[78d] Como individuos libres, cada ser humano puede compartir la vida espiritual libre a la que todos pertenecen.
[78e] Al compartir la igualdad de derechos con nuestros conciudadanos, todos podemos participar en la vida democrática del estado, sobre la base del principio de igualdad.
[78f] Finalmente, al participar en la vida económica, compartimos la fraternidad de todos los seres humanos.
[79a] Libertad en la esfera espiritual cultural; igualdad en la vida política y la esfera de los derechos; fraternidad en la vida económica.
[79b] Estos tres principios trabajando juntos armoniosamente llevarán a la curación y la evolución de la humanidad a nuevos recursos en la lucha contra las fuerzas de la decadencia.
[80a] La combinación de estos tres en un organismo social genuino, la concurrencia de libertad, igualdad y fraternidad en la naturaleza humana integral, esta parece ser la palabra mágica para el futuro de la humanidad. ♣♣♣

[20] Steiner, Rudolf. 'En torno a los enigmas del alma. Antropología y Antroposofía.' [GA021] [N. del Ed.]

[03] conocimiento de la salud y la enfermedad en la educación

Dornach, septiembre 26, 1921 (S-4606)

La educación que ha surgido de toda la comprensión antroposófica del mundo —que se está poniendo en práctica en la escuela Waldorf de Stuttgart y en otras escuelas más pequeñas organizadas según los mismos principios— tiene que ser mucho más exhaustiva que las formas de educación habituales en la actualidad.
[01b] Por encima de todo, tiene que estar mucho más estrechamente relacionado con el conocimiento del ser humano en su conjunto.
[01c] Una vez que se entiende correctamente lo que llamamos educación antroposófica, hablaremos de ella no tanto como una ciencia o arte pedagógico objetivo, sino más bien, y lo que es más importante, como una forma de entender a todo el ser humano.
[01d] Hablaremos de ello en términos del niño en crecimiento y en desarrollo que debe ser educado.
[01e] Y sabremos más sobre lo que un ser humano puede significar para otro y particularmente lo que el maestro significa para el alumno.
[02a] La importante relación de un ser humano con otro que existe entre el maestro y el alumno ha sufrido la tendencia hacia la especialización que ha entra-

do cada vez más en todo el trabajo y esfuerzo en la esfera espiritual-cultural en los últimos tiempos.
02b La especialización ha llegado tan lejos que ahora se cree que no sólo los maestros deben influir en el niño en crecimiento.
02c Como las escuelas tienen que lidiar con las formas saludables o insalubres en que se desarrollan los niños, ahora se cree que el médico también debería ejercer influencia en la escuela.
02d Y, en tiempos más recientes, incluso se considera necesario que un psicólogo calificado, que ha adquirido conocimiento especializado del alma humana por los métodos habituales, esté presente para asesorar a los maestros.
02e Por lo tanto, vemos a los maestros recibiendo consejos de médicos por un lado y de psicólogos por el otro.
02f Esto no es más que una introducción a la especialización en la vida de la escuela.
03a Pero si comprendemos correctamente la estrecha relación que tiene que formarse entre el maestro y el niño que va a ser educado, y comprendemos cuán íntimamente el maestro debe saber qué está sucediendo realmente en el niño en crecimiento, entonces difícilmente podemos favorecer esas formas superficiales de cooperación entre personas que se unen sólo por circunstancias externas, entendiendo cada una sólo un aspecto del desarrollo humano.
03b No creemos que sea útil que esas personas contribuyan con sus consejos para generar una forma externa de cooperación.
03c Lo que está surgiendo aquí, entonces, no es más que una consecuencia de la especialización como tal.
03d Por supuesto, aquellos que creen que el alma humana tiene sólo una relación externa con el organismo corporal físico, pueden creer que es tarea del maestro tratar solamente con el alma del niño y que el médico está allí para aconsejar sobre el aspecto físico de la educación.
04a Huelga decir que, aunque hablaré de la importancia del conocimiento del maestro sobre la salud y la enfermedad en la educación, no me refiero a enfermedades agudas o crónicas en los alumnos.
04b Naturalmente, en tales casos el tratamiento médico se encuentra fuera del área de educación.
04c En lo que sigue, por lo tanto, me limitaré a lo que pertenece al campo general de la educación.
04d Debo aquí decir claramente que, si la gente cree que el médico, como especialista, debe ayudar a los maestros en cuestiones de higiene en una escuela, entonces están fomentando una tendencia a la parcialidad en los principios y la práctica de la educación: se están separando y alienar el uno del otro dos lados de lo que constituye un todo natural en la infancia: las almas y los espíritus de los niños por un lado y su naturaleza física corporal por el otro.
05a Depender de esta manera de la ayuda de los especialistas —dejando las preguntas físicas en manos de los especialistas— lleva la teoría y la práctica educativas a la abstracción.
05b Confirmando esta tendencia, los asuntos han llegado tan lejos que se muestra una gran sorpresa en muchos sectores cuando uno no adapta la pedagogía y la enseñanza propia a las reglas y regulaciones abstractas usuales, sino que las adapta para ajustarse a la totalidad del ser humano, que naturalmente también incluye los aspectos físicos.
05c Esta aberración, como puedo llamarla, se debe al hecho de que la ciencia hoy en día ya no tiene una comprensión clara de la relación del alma y el espíritu con el aspecto físico-corporal; si la ciencia habla de alma y espíritu lo hace como si tuvieran una existencia completamente independiente.
06a Las referencias frecuentes de la psicología contemporánea a un 'paralelismo psicofísico' muestran claras evidencias de esto.
06b Los psicólogos sienten que deben hablar sobre el alma y el espíritu humanos; pero también sienten que es necesario hablar sobre los aspectos físicos del ser humano.
06c Sin embargo, dado que ya no reconocen la interacción viviente entre el alma y el espíritu y el cuerpo, hablan de 'paralelismo,' como si hubiera fenómenos espirituales en un lado y, junto a ellos, fenómenos físicos y corporales en el otro, los dos un al lado del otro.
06d Pero la forma en que esos dos interactúan y se entrelazan es, naturalmente, completamente descuidada.
07a Esta forma externa de observar la relación entre los aspectos alma-espíritu y corporal del ser humano ha ido coloreando lentamente la teoría y la práctica de la educación.
07b Aquí hay algo que debe aclararse.
07c Esto es algo que sólo puedo describir haciendo referencia a la Antroposofía en general.
07d Me refiero al hecho de que si hablamos del aspecto corporal y físico de un ser humano vivo como lo hacen la fisiología y la biología contemporáneas, entonces estamos hablando de algo que, en realidad, no existe en la forma en que estamos hablando de él, porque toda la parte física de un ser humano es un resultado, una síntesis, del alma y aspectos espirituales.
08a Además, si hablamos de alma y espíritu en abstracto, tampoco estamos hablando de algo real.

[08b] El alma y el espíritu viven en el ser humano viviente donde impregnan, construyen y dan forma al cuerpo físico.
[08c] Esto significa que no es posible hablar de la relación del alma y el espíritu con el cuerpo físico en términos generales.
[08d] Una vez que podemos ver el alma y el espíritu en su configuración, no meramente en lo abstracto, sino en su estructura interior, sabemos que cada detalle del alma y el espíritu está relacionado de manera específica con cada detalle de nuestra naturaleza física y corporal.
[08e] Si, por ejemplo, observamos el proceso de ver, encontramos su ubicación física y corporal aislada en la cabeza humana, y podemos estudiar el proceso de ver estudiando sus órganos localizados en la cabeza.
[08f] Pero encontramos una situación diferente si estudiamos el proceso de la audición.
[08g] Para estudiar la audición, también debemos estudiar el sistema rítmico.
[08h] De hecho, para comprender el proceso de la audición, debemos comenzar con el proceso de la respiración.
[08i] No se puede estudiar la audición como si su asiento estuviera localizado, aislado, en la cabeza, como se hace a menudo en la fisiología abstracta de hoy.
[08j] El mismo principio vale para toda la fisiología.
[08k] Debemos relacionar alma y espíritu con sistemas orgánicos definidos cuando los estudiamos.
[08l] Esto significa que una comprensión real del alma y el espíritu es completamente imposible sin el conocimiento de la naturaleza corporal y física y viceversa.
[08m] El conocimiento integral de la naturaleza física es el conocimiento del alma y el espíritu.
[08n] Aunque desde la perspectiva actual, lo que es espiritual y lo físico parecen hacerse compañía, como mucho en forma paralela entre sí, debemos esforzarnos por encontrar una forma de saber qué une las naturalezas alma-espiritual y física corporal en el ser humano viviente.
[09a] Los miembros de esta audiencia que han venido a escuchar estas conferencias por su interés en la Antroposofía saben que aquí no hablamos de alma y espíritu de manera abstracta o teórica.
[09b] Saben que en la Antroposofía, el conocimiento del alma y el espíritu se experimenta verdaderamente y se entrelaza íntima y completamente con el conocimiento de los aspectos físico-corporales.
[10a] Ahora, una vez que consideramos los aspectos físicos y corporales del ser humano, inmediatamente nos enfrentamos con la cuestión de la relación entre la salud y las enfermedades.
[10b] Los casos extremos de enfermedad, como dije, ciertamente no pertenecen al campo de la educación.
[10c] Sin embargo, las múltiples tendencias hacia la enfermedad que se encuentran en mil y una formas diferentes en el así llamado 'ser humano saludable' constituyen un área que debería ser conocida a fondo por aquellos que desean convertirse en educadores.
[10d] Esta es un área extremadamente importante del conocimiento pedagógico.
[10e] Para aclarar a qué me refiero, permítanme referirme a un concepto muy importante en la cosmovisión de Goethe.[1]

[1] Steiner, Rudolf. 'Introducciones y comentarios a los escritos científicos de Goethe (1883-1897)' [GA001]; 'Teoría del Conocimiento basada en la visión Goetheana del Mundo.' [GA002]; y 'GA 6 Goethe y su visión del mundo (1897).' [GA006] [N. del Ed.]

[11a] En su teoría de la metamorfosis, Goethe intentó comprender la vida orgánica.
[11b] Y sus logros en el campo de la metamorfosis ciertamente encontrarán en el futuro una aprobación más grande y sin prejuicios de lo que ha sido hasta ahora, porque las tendencias actuales de la ciencia a menudo han ido en la dirección opuesta al enfoque de Goethe.
[11c] Para tomar el ejemplo más simple, Goethe observó cómo, cuando a lo largo del tallo de una planta se desarrolla hoja por hoja, cada hoja sucesiva, que muestra una forma diferente de la hoja inferior, no es más que una metamorfosis de la hoja inferior.
[11d] Según Goethe, los órganos separados de la planta —las hojas más simples, más bajas, luego las hojas más complicadas en el tallo, seguidas de los sépalos, que de nuevo tienen una forma muy diferente a las hojas, y los pétalos que tienen incluso un color diferente del de las hojas en el tallo— todos difieren en su forma externa, pero en el interior siguen el mismo patrón subyacente.
[11e] En otras palabras, una idea idéntica asume múltiples formas y diseños en su apariencia externa.
[12a] Esta idea permitió a Goethe ver toda la planta en la hoja y, del mismo modo, sólo variaciones complejas de una única hoja en toda la planta.
[12b] Para Goethe, cada hoja es una planta completa.
[12c] La 'idea' de la planta, el 'tipo' de planta —la planta arquetípica— asume una forma definida en apariencia física externa; se simplifica, y así sucesivamente.
[12d] Goethe dijo que, cuando produce una hoja, el tallo realmente quiere cultivar una planta completa.
[12e] La tendencia inherente a hacer esto definitivamente existe, pero la fuerza que podría producir una

planta se desarrolla sólo en un grado limitado; está retenido en la hoja.
[12f] Y, en la siguiente hoja, se desarrolla de nuevo sólo en un grado limitado, y así sucesivamente.
[12g] En cada hoja, una planta completa quiere desplegarse, la fuerza formativa se esfuerza por convertirse en una planta completa, pero, en cada caso, sólo existe un fragmento de una planta.
[12h] Sin embargo, ¡existe toda la planta! ¡Es una realidad!
[12i] Y esta planta entera invisible mantiene unida en armonía lo que se esfuerza por convertirse en muchas plantas diferentes.
[12j] Cada planta quiere convertirse en muchas plantas pero no tiene éxito, desarrollando sólo una formación limitada, un órgano.
[12k] Y cada órgano realmente quiere convertirse en una planta completa con la tarea de equilibrar las diversas formaciones individuales y fragmentarias en aras de una mayor armonía.
[12l] Esta imagen de la metamorfosis nos muestra una fuerza que trabaja en el desarrollo en cada órgano individual, al tiempo que limita el crecimiento del desarrollo de cada órgano e integra los órganos individuales para formar el conjunto general de la planta completa.
[13a] Sin embargo, Goethe nunca estuvo interesado en formular conceptos abstractos.
[13b] No inventó, por ejemplo, un concepto abstracto como 'uno ve plantas individuales y fragmentarias que desean desarrollarse y la planta unificadora que las mantiene juntas.'
[13c] ¡Eso sería una abstracción!
[13d] Goethe quiere saber cómo 'funciona' la fuerza formadora de la planta.
[13e] Él quiere aprender qué es lo que se da forma a sí mismo de esta manera y, sobre todo, lo que se retiene en una sola hoja.
[13f] Él quiere tener una idea clara de esto; él no quiere quedarse sólo con un concepto.
[13g] Él quiere alcanzar una imagen viva.
[13h] Por lo tanto, le dió gran importancia a lo que él llamó las 'malformaciones' o 'monstruosidades' de una planta; como cuando, en una parte definida de una planta donde uno esperaría encontrar una hoja, no hay hoja sino que, en su lugar, el tallo se engrosa y se produce una malformación; o cuando una flor, en vez de concretarse en pétalos, se afina; y así siguiendo.
[14a] Goethe concluyó que, cuando se producen malformaciones en una planta, la fuerza formadora de la planta revela exteriormente lo que se suponía que debía retener.
[14b] Donde una hoja muestra una malformación, esa fuerza no se detuvo sino que se disparó directamente en la hoja.
[14c] A partir de esto, Goethe se dio cuenta de que, cuando se produce una malformación, algo que realmente pertenece al reino espiritual se vuelve físico.
[14d] Vemos algo que se hizo visible y que debía retenerse como una fuerza de crecimiento.
[14e] Por lo tanto, las malformaciones son materia para el estudio, ya que las malformaciones nos permiten ver qué es lo que está activo en la planta.
[14f] Donde tales malformaciones no ocurren, se restringe algo que se revela más tarde en las hojas siguientes o en los otros órganos que siguen.
[15a] Para Goethe, entonces, las malformaciones asumen un significado especial, que se extiende al estudio de todo el organismo.
[15b] En este sentido, estamos siguiendo los pasos de Goethe cuando consideramos, por ejemplo, un niño hidrocefálico, que padece hidropesía[2] del cerebro.
[15c] Aquí tenemos una malformación.
[15d] Goethe diría:

> *"Si se estudia correctamente, esta malformación me muestra algo que existe como una tendencia en la cabeza de cada niño, pero que normalmente se retiene dentro de la esfera espiritual.*
>
> *»Por lo tanto, si se produce una malformación así, puedo concluir que algo se revela allí en el mundo físico perceptible por los sentidos que realmente pertenece correctamente al reino espiritual del alma."*

[16a] Si miramos ahora a un ser humano o un animal, encontramos no sólo esas malformaciones perceptibles externamente sino también enfermedades o, al menos, tendencias hacia enfermedades.
[16b] De acuerdo con el punto de vista de Goethe, cada enfermedad revela algo que vive en cada ser humano que se desarrolla de manera unilateral, como una malformación, mientras que debe retenerse dentro de todo el sistema orgánico.
[16c] En lugar de permanecer dentro de la esfera espiritual, atraviesa una manifestación externa.
[16d] Podemos decir que, si detectamos una tendencia hacia cierta enfermedad en alguna parte, esa misma tendencia revela algo de especial importancia con respecto a la organización humana.
[16e] Por lo tanto, cuando entendemos las enfermedades, realmente tenemos la oportunidad de estudiar el espíritu humano por medio de ellas, así como

[2] hidropesía: 1. f. Med. Derrame o acumulación anormal de líquido seroso. Diccionario RAEL [n. del pr.]

Goethe estudió las malformaciones para comprender el 'tipo' de plantas y la planta arquetípica.

16f Es de gran importancia poder observar las debilidades más sutiles en cada niño, esas tendencias sutiles que no se deterioran en enfermedades graves sino que se manifiestan como predisposiciones hacia uno u otro extremo, convirtiéndose en enfermedades allí.

16g Este es un tipo de indicación externa de lo que está funcionando en cada ser humano saludable.

16h Casi podríamos decir que hay una hidrocefalia oculta en cada niño.

16i Por lo tanto, debemos poder estudiar a los niños hidrocefálicos para descubrir cómo tratar lo que ha actuado —como una malformación— demasiado lejos en la esfera física desde la esfera espiritual del alma a la que pertenece.

16j Naturalmente, esto es algo que debe tratarse con gran delicadeza científica; no es algo que deba interpretarse groseramente.

16k Aquí es necesario un tacto considerable y una diferenciación cuidadosa, precisa y científica.

16l Porque estamos tratando con algo que funciona en los seres humanos, manifestándose en este caso como una enfermedad pero que, si permanece en su propia esfera interior, pertenece a las fuerzas de desarrollo normales de los niños.

17a Como un niño está sometido a un proceso constante de crecimiento y tiene tendencias hacia todo tipo de enfermedades, podrán apreciar que con el conocimiento necesario de dónde pueden conducir esas tendencias, también podemos llegar a ser capaces de armonizarlas, de convocar contrafuerzas cuando existe el peligro de que un niño caiga en desequilibrios.

18a Hay otro punto a considerar.

18b Por lo general, cuando las personas hablan de la teoría y la práctica de la educación, sienten que deben mantener un ideal que luego puedan elaborar con gran detalle teórico.

18c Este enfoque, sin embargo, puede conducir a formas rígidas y definiciones fijas.

18d Cuando uno tiene que lidiar con preguntas pedagógicas y cuando, como a mí, por ejemplo, se le pide a uno que guíe a la escuela Waldorf, un pensamiento golpea una y otra vez.

18e En general, al público le gusta escuchar charlas sobre educación que parecen tener sentido para ellos.

18f ¡A la gente le gustan esas conversaciones!

18g Y, de hecho, cualquiera que sea escrupulosamente honesto —y la Antroposofía siempre debe ser escrupulosamente honesta— no puede evitar sentir:

"Ciertamente existe la necesidad de nuestra nueva educación."

18h Y la gente, al escuchar esto, viene y dice:

"Esto es maravilloso.
»¡Ojalá pudiéramos haber ido a una escuela como la Waldorf!"

18i Pero, con frecuencia, las mismas personas que quieren ser pioneras en educación de esta nueva manera son las mismas que tuvieron que pasar por las peores formas de educación.

18j Es posible que hayan tenido que soportar las peores y más corruptas formas de educación en su propia escolarización.

18k Y, sin embargo, a pesar de sus experiencias negativas, pueden solicitar sistemas educativos mejorados.

18l Entonces, la idea podría parecernos a una: ¿realmente uno tiene el derecho de planificar y pensar, hasta los detalles específicos, cómo deberían ser educados los niños?

18m No sería mejor dejarlos crecer libremente, como atestiguan muchas biografías, que nos hablan de personas que no fueron presionadas en ningún molde educativo particular, pero que sin embargo maduraron en personas más capaces y responsables?

18n ¿No pecamos contra el niño en crecimiento si presentamos un sistema pedagógico que se ha elaborado hasta el más mínimo detalle?

19a Ven cómo tienen que sopesar todo en sus mentes y, si lo hacen, sopesar cómo se abrirán camino en un tipo de educación que habla menos acerca de cómo se deben tratar los muchos detalles y se preocupa principalmente en dar a los maestros el medio de obtener la relación íntima con el niño de la que he hablado.

20a Para lograr esto, se necesita algo más.

20b Cuando recibimos a un niño en nuestra escuela Waldorf, se espera que enseñemos y entrenemos al mismo.

20c Presentamos todo tipo de actividades, como escritura, lectura y aritmética, pero en realidad estamos asaltando la naturaleza del niño.

20d Supongamos que vamos a dar lecciones de lectura.

20e Si se les enseña de la manera tradicional, ciertamente son unilaterales, ya que no apelamos a todo el ser del niño.

20f Esencialmente, en realidad estamos cultivando una malformación, incluso una predisposición hacia la enfermedad.

20g Y, al enseñar escritura, estamos cultivando una tendencia hacia la enfermedad en otra dirección.

[20h] Al enseñarles a los niños pequeños, los asaltamos todo el tiempo, incluso si esto no siempre es evidente porque la enfermedad yace oculta y latente.
[20i] Sin embargo, tenemos que hacer asaltos continuos a los niños.
[20j] En nuestra etapa de la civilización no hay otra manera.
[20k] Pero debemos encontrar la manera de enmendar los asaltos continuos a la salud de nuestros niños.
[20l] ¡Debemos tener claro que la aritmética representa una malformación, escribir una segunda malformación, y leer una tercera malformación, por no hablar de historia o geografía!
[20m] No tiene fin y nos lleva a un verdadero dilema.
[20n] Para equilibrar esas malformaciones, debemos proporcionar constantemente lo que hará bueno el daño; debemos armonizar lo que ha sido perturbado en el niño.
[20o] Es muy importante tener en cuenta el hecho de que, por un lado, debemos enseñar a los niños diversos temas, pero que, por otro, debemos asegurarnos de que: cuando lo hacemos, no los estamos perjudicando.
[20p] El método correcto en la educación, por lo tanto, pregunta:

> *"¿Cómo sana al niño de los ataques que continuamente le inflijo?"*

[20q] La consciencia de esto debe estar presente en todas las formas correctas de educación.
[21a] Pero esta consciencia es posible sólo si tenemos una idea de toda la organización humana y realmente entendemos las condiciones de esa organización.
[21b] Podemos ser maestros y educadores adecuados sólo si podemos captar el principio de infligir malformaciones y su posterior armonización.
[21c] Porque entonces podemos enfrentar a un niño con la seguridad de que, hagamos lo que hagamos al enseñar un tema y, por lo tanto, atacar a uno u otro sistema orgánico, siempre podemos encontrar formas y medios de equilibrar los efectos negativos de llevar al niño a la unilateralidad.
[22a] Este es un principio y método realista en nuestra educación que los maestros pueden usar y que los convertirá en personas que conocen y entienden la naturaleza humana.
[22b] Los docentes pueden desarrollar gradualmente esta capacidad si son capaces de conocer al ser humano como un todo, incluidas las tendencias inherentes hacia la salud y la enfermedad.
[23a] Aquí surge algo que la medicina contemporánea y más materialista bien podría considerar que se encuentra fuera de su dominio.
[23b] Sin embargo, inmediatamente adquiere importancia tan pronto como observamos el crecimiento de los seres humanos desde el punto de vista de la predisposición a la enfermedad, o —hago esta observación un tanto prematuramente— de una predisposición hacia la salud.
[23c] Porque entonces fluye en nuestra filosofía educativa del ser humano.
[24a] Hoy en día, la salud y la enfermedad se consideran polos opuestos: una persona está sana o enferma.
[24b] Pero, si vamos a la raíz del asunto, la situación real no es para nada así.
[24c] La salud y la enfermedad no representan polos opuestos, porque lo opuesto a la enfermedad es algo bastante diferente de la salud.
[24d] Todos tienen una idea clara de la enfermedad.
[24e] Naturalmente, es sólo un concepto abstracto y general, ya que, en realidad, sólo tenemos que ver con casos particulares de enfermedad y, en última instancia, sólo con el individuo que está enfermo.
[24f] Sin embargo, sin duda podríamos obtener una idea de lo que es la enfermedad si comenzáramos desde la perspectiva de la malformación y gradualmente llegáramos a comprender cómo surgieron tales malformaciones, al principio de manera poco notable, en un organismo animal o humano.
[24g] Lo que ocurre en el caso de la enfermedad es que un único órgano, o sistema orgánico, ya no opera dentro de la organización general, sino que asume un rol separado.
[24h] Esto tiene un complemento en el caso de un único órgano que se fusiona completamente con la organización total.
[25a] Consideremos esto a la luz del principio de Goethe.
[25b] En lugar de una hoja sana que crece en cierto punto, supongamos que se produce una malformación.
[25c] Pero también podría suceder algo más; es decir, que la planta, en lugar de disparar a un órgano individual, se desarrolle más bien en la dirección de la tendencia subyacente general que realmente debería permanecer en la esfera espiritual.
[25d] En ese caso, el efecto es que el órgano individual, en lugar de asumir su posición normal dentro del todo orgánico, dispersa sus fuerzas en todo el organismo.
[25e] El órgano no predomina lo suficiente en el ámbito físico y, en consecuencia, todo se vuelve demasiado espiritual, se espiritualiza demasiado y lo espiritual impregna demasiado lo físico.
[25f] Esta es una posibilidad.
[25g] La situación, sin embargo, también puede degenerar en una dirección opuesta a la enfermedad.

[25h] La polaridad opuesta de la enfermedad consiste en que el órgano único es absorbido, por así decirlo, por el organismo general.
[25i] En los seres humanos, esto es algo que crea una sensación de bienestar y dicha sensual.
[25j] Desde este punto de vista, lo opuesto a la enfermedad es lo que podríamos llamar la dicha sobreabundante resultante.
[26a] Consideren lo mismo desde la perspectiva del lenguaje.
[26b] Si forman un verbo a partir del adjetivo 'enfermo' ['krank'] obtendrán el verbo 'enfermar' ['kranken,' 'sufrir'].
[26c] Si toman un adjetivo y un verbo que exprese el polo opuesto [de 'kranken'], obtendrá 'agradable' y el verbo 'complacer.'[3]
[26d] Un ser humano saludable debe mantener el equilibrio entre estos dos extremos: de sentirse enfermo o dolido y la sensación de bienestar o felicidad orgánica.
[26e] Eso es lo que realmente es la salud: mantener el equilibrio.
[27a] Esto asume una importancia especial cuando enfrentamos a un niño en crecimiento.
[27b] ¿En qué condiciones está el niño en crecimiento a quien tenemos que enseñar?
[27c] Tomemos un niño que asiste a la escuela primaria, es decir, entre el cambio de dientes y la pubertad.
[27d] ¿Cuál es el significado del cambio de dientes?
[28a] Ya describí su significado en uno de los 'cursos académicos' que se celebraron aquí en Dornach:[4]
[28b] A saber, ciertas fuerzas de crecimiento se saturan y forman el organismo del niño hasta que aparecen la segunda dentición.
[28c] Durante los primeros siete años de la niñez, las fuerzas que están activas en el organismo del niño, formando su cuerpo físico, se comportan de manera similar al calor latente cuando se transforma en calor liberado perceptible externamente.
[28d] Mostré cómo lo que funciona en la esfera humana del alma y el espíritu como principio organizador en el cuerpo físico se transmuta en alma y espíritu humanos en su propio ámbito.
[28e] Una vez que se han desarrollado los segundos dientes, un niño ya no necesita las fuerzas de crecimiento que han estado activas anteriormente en el organismo interno.
[28f] Con el cambio de dientes, esas fuerzas se liberan, se transforman en fuerzas de alma y espíritu, y encuentran una vida saludable a través de lo que podemos hacer cuando, como maestros, recibimos al niño a nuestro cuidado.
[29a] Para expresarlo esquemáticamente, podemos decir que el organismo físico del niño pequeño está imbuido de una fuerza que lo organiza estructuralmente.
[29b] Cuando el niño cambia sus dientes de leche y alcanza la edad escolar, esa fuerza llega a su finalización natural, y lo que había estado trabajando previamente en el organismo físico del niño se libera y reaparece metamorfoseado en el ámbito del alma y el espíritu como fuerzas de ideación, memoria, y demás.
[29c] Una vez que los maestros reconocen que lo que participa en la educación primaria son 'fuerzas del alma liberadas' —comparable al calor latente liberado—, pueden comenzar a comprender de una nueva manera la relación interna del alma y el espíritu con la naturaleza físico-corporal.
[29d] Es decir, por ejemplo, mientras que estas fuerzas del alma estaban previamente ocupadas en el cuerpo físico, ahora están a nuestra disposición.
[29e] Podemos usarlas para satisfacer las demandas educativas de la cultura contemporánea.
[29f] Porque, después de todo, no podemos ni debemos ignorar las condiciones culturales de nuestro tiempo.
[30a] Por lo tanto, en esta etapa nos acercamos al niño sabiendo que, cuando lo recibimos en nuestra escuela, algo de naturaleza del alma y espiritual se está retirando de las envolturas físicas.
[30b] Sabemos que una parte de esta fuerza organizadora se transforma gradualmente en alma y espíritu.
[30c] Y, sin embargo, hasta cierto punto, a lo largo de esta transición, esta fuerza organizadora retiene su forma previa de trabajar en el cuerpo físico, ya que la parte que se libera todavía está acostumbrada a trabajar de acuerdo con las formas físicas.
[30d] Por lo tanto, no le estamos haciendo ningún bien al niño si le enseñamos algo totalmente ajeno a su naturaleza.
[30e] Hacemos esto, por ejemplo, si comenzamos por enseñar las letras del alfabeto.
[30f] Estas, en sí mismas, son ajenas al niño y, además, han sufrido muchos cambios desde los días de la escritura pictórica.

[3] Estos 'juegos de palabras,' dichos en alemán (sin tener la referencia) y traducidos al inglés y traducidos al castellano, son difíciles de saber que son totalmente correctos en su interpretación. [n. del pr.]

[4] Steiner, Rudolf. 'La acción fructificadora de la Antroposofía sobre las ciencias especializadas. Segundo curso universitario en Dornach.' [GA076] [N. del Ed.]

[31a] Es por eso que en la escuela Waldorf presentamos la escritura sobre una base enteramente artística.
[31b] No enseñamos a los niños a escribir directamente, sino que les permitimos dibujar y pintar formas fundamentales para que, a través de esas formas dibujadas, puedan exteriorizar lo que se ha liberado durante el cambio de dientes.
[31c] Cuando los niños mueven las manos y los dedos dibujando y pintando descubrimos que lo que se tejía en el reino del alma ahora se proyecta en todo el ser humano de acuerdo con la forma del cuerpo.
[31d] Al poner las manos y los dedos del niño en el movimiento de esta manera, lo que había estado funcionando previamente en el reino del alma como principio organizador puede continuar su actividad.
[32a] De esta manera, tomamos realmente consciencia de con qué estamos tratando.
[32b] Estamos lidiando con el hecho de que, desde el nacimiento hasta el cambio de dientes, el cuerpo de un niño todavía está profundamente impregnado por fuerzas espirituales del alma que, más tarde, se liberan de lo físico.
[32c] Una vez que la naturaleza alma-espiritual se retira, el aspecto físico se desarrolla de manera más unilateral.
[32d] De hecho, en lo que se refiere al aspecto físico, tenemos aquí un proceso similar a aquellas malformaciones en las que toda la fuerza de la planta se dispara en un sólo órgano.
[32e] En el caso de malformaciones, el resultado es simplemente una malformación.
[33a] En un ser humano, el curso normal de los acontecimientos es que, en el momento del cambio de dientes, el cuerpo físico se separa del aspecto espiritual del alma.
[33b] Cuando de produce el cambio de dientes, por lo tanto, estamos tratando con el comienzo de procesos que, si se les permitiera el desarrollo libre de una manera unilateral, se convertirían en procesos de enfermedad.
[33c] Esto explica la causa de algunas enfermedades que a menudo acompañan el cambio de dientes.[5]
[33d] Ahora podemos reconocer su origen.
[33e] Es posible observar el organismo del niño con absoluta claridad cuando se están expulsando los dientes de leche.
[33f] Si uno lo hace, se verá que, cuando el alma y la naturaleza física se separan, el cuerpo físico tiende a volverse unilateral y endurecerse.
[33g] Uno puede ver cómo funcionan las mismas fuerzas dentro de sus límites superiores y normales.
[33h] Si proliferaran, conducirían a procesos de enfermedad.
[33i] En los procesos normales, siempre hay presentes sutiles que pueden conducir a la enfermedad si las tendencias de separación se les permiten rienda suelta.
[33j] Por lo tanto, podemos decir que cuando un niño adquiere sus segundos dientes, está en el umbral de la enfermedad.
[33k] Mientras más maestros asocien las fuerzas liberadas del alma y el espíritu del niño —según la terminología antroposóficos, las llamamos fuerzas etéricas—, mayor es el efecto curativo.[6]
[33l] Esto es así siempre que las actividades sean adecuadas para la naturaleza física del niño.
[33m] Al enseñar de una manera artística, tenemos que volver a unir el alma y el espíritu del niño en armonía con su naturaleza físico-corporal.
[33n] Debemos ser capaces de reconocer las tendencias hacia la enfermedad y la salud en el cuerpo del niño, ya que debemos convertir ese cuerpo en un instrumento apropiado para lo que está evolucionando en el niño.
[34a] Veamos ahora el otro extremo de la escuela primaria, en la pubertad.
[34b] Allí, encontramos exactamente la situación opuesta.
[34c] Mientras que, durante la segunda dentición, el alma espiritual se retira del organismo del niño, se libera y abandona el cuerpo físico, durante la pubertad la naturaleza espiritual del alma, que mientras tanto se ha desarrollado, anhela volver al cuerpo físico, penetrarlo y impregnarlo.
[34d] Durante la pubertad, se sumerge la naturaleza espiritual del alma en el cuerpo físico.
[34e] El cuerpo está siendo saturado y completamente impregnado por la naturaleza del alma y el espíritu, que funciona instintivamente.
[34f] Es el proceso inverso, que se mueve en la dirección opuesta a la del estado de enfermedad; es decir, tiende hacia el bienestar interno y, podríamos decir, a una sensación de gratificación.
[34g] Mientras enseñamos al niño durante los años de educación primaria, debemos mantener continuamente un equilibrio entre lo que se esfuerza por alcanzar al alma espíritu que se libera al comienzo de la segunda dentición y lo que instintivamente fluye desde la esfera espiritual del alma hacia lo físico, el cuerpo, en la pubertad.
[34h] El maestro debe esforzarse siempre por alcanzar un equilibrio en el niño durante el ir y venir que tie-

[5] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[6] Sobre 'fuerzas etéricas,' ver: Steiner, Rudolf. ' Teosofía' [GA009]; Bockemühl et al. 'Toward a Phenomenology of the Etheric World' ['Hacia una Fenomenología del Mundo Etérico']. [N. del Ed.]

ne lugar durante todo el período comprendido entre los siete y los catorce años.

[35a] Esto se convierte en una tarea particularmente importante y absorbente para el maestro entre los nueve y diez años del niño.

[35b] Debido a que las dos corrientes de fuerzas se encuentran en la mitad del camino, el niño está entonces en una condición en la que puede desarrollarse en todas las direcciones posibles.

[35c] Mucho depende de si el maestro, como guía, diga las palabras correctas para el niño —eligiendo el momento adecuado entre los nueve y diez años— o si pierde ese momento único.

[35d] Muchas cosas de gran importancia para la vida del niño dependen de si el maestro sabe cómo enfrentar este desafío entre los nueve y diez años.

[36a] Sólo si uno entiende la interacción mutua entre el alma y el espíritu y el cuerpo físico, uno puede comprender realmente la esencia de la niñez a esta edad, y saber cómo tratar con el niño.

[36b] No se puede hablar de educación en absoluto sin comprender estos procesos ascendentes y descendentes, que son unilaterales sólo si los separamos en alma espíritu, por un lado, y en lo físico, por otro.

[36c] En realidad, se entrelazan e interpenetran constantemente.

[36d] Entendemos al niño correctamente sólo si podemos ver este fluir del alma espiritual y de lo físico corporal como un único proceso unificado y coherente.

[37e] ¿Cuál es, entonces, nuestra tarea como maestros después del inicio de la segunda dentición?

[37f] Debemos asegurarnos continuamente de que las fuerzas del alma y espirituales que se liberan se empleen de acuerdo con el verdadero crecimiento y desarrollo humano.

[37g] En cierto modo, debemos "copiar" las fuerzas que quieren abandonar el organismo físico; debemos copiarlos en el reino del alma y el espíritu para que, de este modo, puedan encontrar su lugar correcto en el crecimiento y desarrollo humanos.

[37h] En otras palabras, debemos conocer al niño y enseñar de una manera que active la armonía interna del ser completo del niño.

[37i] ¡Debemos sacar todo de la naturaleza interna del niño!

[38a] Como docentes, cuando los alumnos se acercan a la pubertad, debemos buscar la esencia de su ser al permitir que su naturaleza alma espiritual se sumerja en su naturaleza física.

[38b] De hecho, nuestros adolescentes se desarrollarán anormalmente si no reconocemos que debemos llenar sus almas y espíritus que se están sumergiendo en su ser físico con un interés por el mundo entero.

[38c] Si no hacemos esto, se volverán interiormente excitables, nerviosos o neurasténicos —por no hablar de otras anormalidades—.

[38d] Como maestros, debemos dirigir los intereses de nuestros alumnos a los asuntos del mundo, para que nuestros jóvenes puedan asimilar lo más posible su ser corporal a lo que los vincula con el mundo exterior.

[38e] Cuando un niño ingresa a la escuela por primera vez, debemos saber qué se esfuerza por liberar para poder trabajar en ello, pero, en la etapa de la adolescencia, debemos convertirnos en 'personas del mundo' para saber qué puede interesar a nuestro adolescentes.

[38f] Al hacerlo, podemos asegurar un descenso saludable de las almas y espíritus de nuestros adolescentes, que están a punto de sumergirse en sus cuerpos físicos.

[38g] Eso evitará que se absorban demasiado fuertemente en la carne y, por lo tanto, no se perderán narcisísticamente por placer.

[38h] Debemos aspirar a ayudarlos a convertirse en personas que viven en el mundo y que pueden liberarse de un exceso de interés personal.

[38i] De lo contrario, quedarán atrapados en el egoísmo.

[38j] Debemos ayudarlos a tener una relación verdadera y armoniosa con el mundo.

[39a] Este es el tipo de cosas que pueden mostrar cómo debe proceder un método de educación que surja de la consideración de todo el ser humano.

[39b] Naturalmente, puedo dar sólo breves indicaciones aquí.

[39c] Puede ser bastante doloroso escuchar, en respuesta a lo que uno habla a educadores y maestros —como me sucedió recientemente—:

> *"Qué extraño escuchar que el conocimiento médico resulta ser parte de la enseñanza."*

[39d] Estos aspectos médicos no 'resultan ser parte,' pertenecen a la educación; son un ingrediente absolutamente esencial.

[39e] Sin consciencia médica, una pedagogía saludable es impensable, ya que se perdería en abstracciones vacías, que son inútiles cuando uno tiene que tratar con niños.

[40a] Conocemos el espíritu sólo si sabemos cómo funciona en la materia.

[40b] Por lo tanto, la Ciencia Espiritual no conduce a un nebuloso 'estado de absurda fantasía demasiado optimista,' sino a ideas reales sobre los aspectos materiales de la vida.

[40c] Aquellos que buscan escapar de la materia no encontrarán acceso al espíritu, pero los que recono-

cen el poder del espíritu y cómo se manifiesta en la materia lo encontrarán.
[40d] Esta es la única base para una teoría y práctica saludable de la educación.
[40e] Si las personas sólo pudieran ver cómo la Ciencia Espiritual Antroposófica busca trabajar en todas partes de una manera realista y cómo está alejada de todas las actividades insalubres —como la proliferación actual en varios tipos de misticismo, espiritualismo y similares—; si las personas sólo reconocieran que el conocimiento real del espíritu es una realidad y, al mismo tiempo, un verdadero conocimiento de la materia; entonces podrían juzgar el enfoque antroposófico de una manera más sana.
[40f] Porque, después de todo, y debemos repetirlo, la ciencia natural ha celebrado grandes triunfos en los tiempos modernos; ha cultivado grandes e importantes resultados para el desarrollo humano.
[40g] Pero tal ciencia, en realidad, es como un estudio del cuerpo humano sin alma ni espíritu.
[40h] Del mismo modo que el cuerpo humano tiene sentido sólo si el alma es vista como parte del mismo, entonces la ciencia natural es exhaustiva sólo cuando se complementa con una ciencia del espíritu.
[41a] Si uno no sabe mucho acerca de la Ciencia Espiritual, uno podría no estar en posición de aceptar o criticar esta afirmación.
[41b] Sin embargo, si una persona estudia 'capítulos' específicos de esta Ciencia Espiritual, se dará cuenta cada vez más de su misión.
[41c] Especialmente en el campo de la educación, podemos ver cómo la Ciencia Espiritual, al llegar a conceptos universales, les da a los maestros lo que necesitan en la escuela con respecto al conocimiento de las tendencias hacia la salud y la enfermedad.
[41d] La Ciencia Espiritual supera la especialización, la fragmentación y les da a los maestros lo que necesitan para usar el conocimiento de la salud y la enfermedad cuando les enseñan a los niños en la escuela.
[41e] Si un médico tiene que estar al lado del maestro, su cooperación sólo puede ser externa.
[41f] Una situación saludable es posible sólo cuando los maestros permiten que su conocimiento de la salud y la enfermedad impregnen toda su enseñanza.
[41g] Tal cosa, sin embargo, es posible sólo si una ciencia viviente, como se esfuerza la Antroposofía, incluye el conocimiento de seres humanos sanos y enfermos.
[42a] ¡Cuántas veces he enfatizado que la Ciencia Espiritual Antroposófica se dirige a todo el ser humano!
[42b] En la Antroposofía, todo el ser humano entra en una relación con lo que una rama específica de la Ciencia Espiritual puede contribuir.
[42c] Si a los maestros se les presenta el desarrollo sano y enfermo de los niños de una manera viviente, si pueden armonizar esos dos aspectos del desarrollo infantil, entonces su propia vida sentimental será motivada de inmediato.
[42d] Ellos enfrentarán a cada niño individual con sus dones específicos como un ser humano completo.
[42e] Incluso si los maestros enseñan a escribir de una manera artística, todavía pueden estar guiando a sus niños de una manera unilateral que se acerca mucho a la malformación.
[42f] Pero, al mismo tiempo, también están allí como seres humanos completos, que tienen una relación con los seres completos de sus niños y, en esta capacidad, como seres humanos completos, ellos mismos pueden ser la fuerza contraria a esa unilateralidad.
[43a] Si, como maestros que tienen una relación de vida con todo lo que tiene que ver con el ser humano, deben guiar al niño de una manera unilateral cuando les enseñan a leer o escribir, entonces debemos hacerlo de tal manera que, precisamente, al conducir al niño hacia la unilateralidad, al mismo tiempo logremos una armonización interna del ser del niño.
[43b] El maestro que siempre tiene que trabajar hacia la integridad de todas las cosas debe permanecer allí como una persona completa, sea cual sea el tema que se enseñe.
[43c] Hay dos cosas que siempre deben estar presentes en la educación.
[43d] Por un lado, el objetivo de cada tema en particular y, por el otro, los mil y un imponderables que trabajan íntimamente entre un ser humano y otro.
[43e] Si los maestros están inmersos en el conocimiento del ser humano y del mundo, y si su conocimiento comienza a vivir en ellos cuando enfrentan a sus niños; tenemos una situación similar a la de la planta.
[43f] A medida que toda la fuerza formativa se dispara en un único órgano en una planta, sólo para retirarse nuevamente de la manera correcta y disparar a otro órgano, entonces el maestro mantiene esta totalidad, esta fuerza unificadora, en su propio ser, mientras guía al niño de etapa en etapa.
[44a] La Ciencia Espiritual puede estimular esta forma de guiar al niño, ya que la Ciencia Espiritual está relacionada con todas las ramas de las ciencias naturales externas, de la misma manera que el alma está relacionada con el cuerpo humano.
[44b] Y, como, de acuerdo con el viejo dicho, 'un alma sana se encuentra en un cuerpo sano,' así también en una ciencia de la naturaleza saludable, se debe

encontrar una ciencia saludable del espíritu, una Antroposofía saludable.

Discusión

p1a *Pregunta: "Los educadores y maestros dotados tienen un sentimiento instintivo de lo que debe hacerse con un niño al llegar a la edad escolar, tanto dentro como fuera de la escuela.*

»Pero no me queda claro cuál es la relación de la educación antroposófica con esas respuestas instintivas hacia los niños.

»Por lo tanto, me gustaría preguntar si tales instintos pedagógicos son mal vistos en la escuela Waldorf o si, de hecho, tienen su lugar en el marco de la pedagogía antroposófica."

p1b Rudolf Steiner: En cuanto a la relación entre los instintos pedagógicos y lo que dije hoy, me gustaría hacer las siguientes observaciones.

p1c En general, los dos enfoques no deben ser considerados contradictorios, pero uno debe tener claro todo el proceso de la evolución humana.

p1d Cuanto más avanzamos en la evolución humana, más disminuye la consciencia, hasta que llegamos a lo que corresponde al modo de comportamiento totalmente instintivo del mundo animal.

p1e El curso natural del desarrollo en la evolución humana es una disminución gradual de la vida instintiva y una complementación gradual de la conducta instintiva mediante una comprensión sana y consciente de las realidades de la vida.

p1f Podemos ver cuán importante es lograr esta transformación de la manera correcta cuando observamos cómo, precisamente en nuestros tiempos, los instintos previamente sanos han caído en gran medida en el desorden.

p1g Por ejemplo, si bien podemos ver claramente que los niños que viven en el país crecerán armónicamente incluso sin una gran cantidad de escolaridad, también podemos ver claramente que si permitimos que los niños de la ciudad dependan de sus instintos o, como ha sucedido, si buscamos guiar esos instintos de acuerdo con las ideas pedagógicas actuales, podemos causar un gran daño.

p1h A menos que, guiados por nuestro ser interior, nos mueva una vez más en una dirección segura, no podremos fomentar condiciones sanas y saludables simplemente llamando de manera abstracta a formas de vida más instintivas: modos de vida que, de hecho, deben ser hoy en día reemplazado por poderes de razonamiento e intelecto.

p1i Ciertamente, la vida instintiva aún juega su parte, pero está cada vez más decaída.

p1j Para dar un ejemplo sorprendente, puedo recordar algo que una vez sucedió en mi presencia.

p1k Este es el tipo de situación que se encuentra a menudo hoy en día.

p1l Ciertamente me tomó por sorpresa.

p1m Fui invitado por un buen amigo que, desde los primeros días de la amistad, sabía que era un comedor bastante saludable, una persona que también sabía cuándo dejar de comer.

p1n Una vez, después de un intervalo de varios años, fui invitado a su casa nuevamente.

p1o Y allí, en la mesa, para mi gran sorpresa, vi un par de básculas, completa con pesas, en las que pesaba cada pedazo de comida que comió.

p1p ¡Esta fue sin duda una clara evidencia de que, al menos en su caso, los instintos saludables habían disminuido en gran medida!

p1q Síntomas similares también se pueden observar en otras situaciones de la vida, por ejemplo, si uno estudia los planes de estudios actuales en nuestras escuelas.

p1r No encontramos en nuestras escuelas el tipo de material de enseñanza que, si los instintos sanos estuvieran funcionando, sería apropiado para, digamos, niños en sus ocho o nueve años.

p1s El currículo se maneja de acuerdo con criterios muy diferentes, como reglas abstractas sobre asuntos humanos y no humanos.

p2a *Pregunta: "Me gustaría preguntar cómo debemos entender las enfermedades de los niños como usted ha hablado de ellas.*

»Por 'enfermedad' ¿se refiere a una condición que la medicina ortodoxa llamaría un estado de enfermedad, o una anormalidad de la constitución física del niño, o tal vez humor, mal humor, o disturbios similares?"

p2b Pero el plan de estudios —cómo planificamos y trabajamos nuestras formas de educación hoy en día— tiene una grave consecuencia para la salud de nuestros niños.

p2c Debemos encontrar nuestro camino de regreso a una comprensión concreta del entrelazamiento de tendencias generadoras de salud y enfermedades en el ser humano.

p2d Lo que quiero decir con salud o inducción de enfermedades se aclarará en un momento.

p2e Las palabras, como 'mal humor' y 'malhumorado' se mencionaron en este sentido.

p2f Tales palabras nos llevan inmediatamente en medio de abstracciones.

p2g Esto ciertamente no es lo que quiero decir, porque estaríamos juzgando que el alma completa de un niño es abstracta.
p2h Esto es precisamente lo que debe superar una educación sana basada en la Antroposofía.
p2i Una educación basada en la Antroposofía nos haría comprender, por ejemplo, que cuando un niño sufre de alteraciones del estado de ánimo, debemos vigilar las secreciones glandulares irregulares.
p2j Las secreciones glandulares son de mucha mayor importancia para nosotros que los síntomas externos del mal humor, que desaparecerán cuando abordamos el problema en la fuente; es decir, en el organismo físico del niño.
p2k Lo que debemos hacer es mirar más profundamente en toda la relación entre el alma y el espíritu del niño en un lado y su existencia física y corporal en el otro.
p2l Como educadores que se ocupan de los niños, los docentes naturalmente sólo se ocupan de las tendencias inherentes, con estados nacientes de condiciones insalubres.
p2m Los maestros tratan con síntomas sutiles, en lugar de más crudos.
p2n Y cuando tales síntomas se vuelven patológicos, deben tratarse adecuadamente.
p2o Creo que, por lo que he dicho, está claro que, en educación, tratamos con las tendencias hacia los extremos y con encontrar formas y medios de equilibrarlos.

p3a *Pregunta: Hemos escuchado que, durante la pubertad, el adolescente debe ponerse en contacto con los asuntos del mundo y lejos de su yo espiritual individual. ¿Qué significa esto en términos concretos? ¿Qué se supone que los maestros deben hacer al respecto?*

p3b Rudolf Steiner: No dije 'lejos de su yo espiritual.'
p3c Peso mis palabras cuidadosamente y lo que digo seguramente tiene un significado claro.
p3d No dije 'lejos de su yo espiritual,' sino que simplemente me alejé de mí mismo; es decir, se debe evitar que los adolescentes presionen el elemento espiritual con demasiada fuerza en su ser interior y experimenten así una especie de placer interior.
p3e Al inicio de la pubertad, debemos tratar de despertar el interés de los estudiantes por lo que está sucediendo en el mundo.
p3f Este es un objetivo fundamental en nuestro currículo para adolescentes.
p3g Debemos despertar un interés particular en temas tales como la geografía y la historia, materias que alejan a los estudiantes de sí mismos y los llevan al mundo.
p3h Los adolescentes necesitan materias que, debido a que están totalmente desconectadas de cualquier forma de melancolía interna, contrarrestarán cualquier preocupación demasiado fuerte que puedan tener con su vida interior.
p3i Todo depende de elaborar un plan de estudios apropiado con detalles concretos.

p4a *Pregunta: (se desconoce la pregunta)*

p4b Rudolf Steiner: Ya he indicado que los maestros que preparan sus lecciones deben buscar trabajar con las fuerzas naturales y saludables de crecimiento orgánico de sus alumnos.
p4c Si sabemos cómo estudiar el crecimiento saludable del organismo humano, también sabemos que implícitamente en diferentes formas físicas hay un esfuerzo interno constante hacia el movimiento.
p4d Por ejemplo, si miramos la mano humana sin preconceptos, podemos ver que su forma realmente tiene poco sentido en el estado de reposo.
p4e Cada dedo es una prueba viviente del deseo inherente de la mano de moverse.
p4f Y, a la inversa, ese movimiento latente también busca una forma apropiada para el estado de reposo.
p4g Esto es una indicación de algo que es aparentemente evidente.
p4h Pero tales tendencias orgánicas también pueden seguirse en la organización más interna del ser humano.
p4i De modo que, si estoy familiarizado con la anatomía viva, la fisiología viva, entonces también sé qué armoniza con las potencialidades internas en el ámbito del movimiento.
p4j Desde este punto de vista, ciertamente no se corresponde con la naturaleza de los niños cuando un maestro hace que un niño copie una letra 'a' de estilo Cooperplate Gothic,[7] como es popular hoy en día.
p4k ¡Esta es una forma de letra para la cual realmente no hay justificación!
p4l No existe una conexión interna entre la forma en que los dedos quieren moverse y la forma de la letra que finalmente evoluciona después de haber pasado por muchas etapas intermedias.
p4m Durante las primeras fases de la evolución humana, se pintaron signos bastante diferentes para representar una forma de escritura que todavía estaba en armonía con la organización humana.
p4n Hoy, las formas convencionales de nuestras letras ya no tienen ninguna relación directa con la organización interna de los seres humanos y es por eso que

[7] Cooperplate Gothic: Tipografía diseñada por Frederic W. Goudy, publicada en 1901, originalmente sólo en mayúsculas para avisos. [n. del pr.]

debemos sacar del niño lo que es similar a su organización interna antes de introducirlo a la forma actual de nuestro alfabeto.

p4o Pero, si traen esto a la atención de las autoridades educativas, se alarman bastante, preguntándose cómo diablos van a saber qué es lo que el organismo humano está demandando, cómo podrían esperar que la enseñanza se haga en un estilo artístico cuando los alumnos tienen seis años, y así siguiendo; esto puede ser bastante diferente en el caso de los maestros en ejercicio que a menudo son muy abiertos a estas ideas porque pueden ver nuevas perspectivas abiertas por ellos.

p4p Sólo hay una respuesta a todo esto: ¡uno debe aprender a hacerlo!

p4q Es algo que debe ponerse en conocimiento de cualquier persona interesada en la educación.

p4r No es la tarea de la Antroposofía difundir una concepción abstracta del mundo que pueda satisfacer a las personas a quienes les gusta repetir lo que han escuchado, o que disfrutan diciéndose a sí mismos lo que deben hacer para su propio progreso.

p4s La Antroposofía tiene una base amplia y tiene muchas ramificaciones que pueden llevarnos al conocimiento más íntimo de la naturaleza humana.

p4t Se puede decir verdaderamente que la Antroposofía ofrece una oportunidad de fructificar las diversas ciencias, especialmente en áreas que, hoy en día, no son accesibles para ellas en general.

p4u Y entonces podemos decir que tenemos que conocer al ser humano a fondo para que, cuando recibamos al niño en la educación primaria, sepamos de todo su organismo cómo debe mover los dedos y las manos cuando aprende a escribir, y también cómo debería aprender a pensar.

p4v El otro día, tuve la oportunidad de llevar a un visitante a una clase de lectura y escritura de primer grado.

p4w Esta asignatura se puede enseñar de cientos de maneras diferentes.

p4x En la escuela Waldorf, a los maestros se les otorga libertad absoluta en la aplicación de los principios básicos.

p4y La educación es un arte totalmente libre.

p4z Los temas pueden seguir siendo los mismos, pero los maestros pueden presentar su contenido a su manera individual y de acuerdo con el carácter específico de sus alumnos.

p4a1 La gente a veces no puede ver cómo estos dos aspectos se relacionan entre sí.

p4b1 ¿Cómo se impartió esa clase después de que los pequeños alumnos habían cursado el primer grado sólo unos pocos meses?

p4c1 Llamaron a un niño y le dijeron que corriera en círculo en una cantidad determinada de pasos.

p4d1 Inmediatamente después, el maestro dibujó un círculo en la pizarra para mostrar cómo se veía el movimiento que experimentaba el niño cuando se lo veía con los ojos.

p4e1 Luego, se llama a un segundo niño y se le pidió que corriera en un círculo mucho más pequeño dentro del primer círculo, usando sólo dos pasos.

p4f1 Un tercer niño tuvo que correr otro círculo, esta vez usando tres pasos.

p4g1 Todos los niños se involucraron completamente en lo que estaba sucediendo y trasladaron lo que habían experimentado con todo su ser a lo que se hizo visible en la pizarra.

p4h1 Su interés estaba dirigido no sólo a lo que el ojo podía ver, sino a lo que experimentaban con todo su ser.

p4i1 Entonces hubo tres círculos.

p4j1 Cuando se ejecutó otro más, los niños notaron que, debido al tamaño, el cuarto círculo intersecaba a los más pequeños dentro del primer círculo grande.

p4k1 Y así se continuó.

p4l1 Así es como a los niños se les dio la oportunidad de obtener una experiencia de todo su ser que luego pudieron transferir a la esfera visual.

p4m1 Si, en cambio, se les pide a los niños que dibujen formas directamente, son sus cabezas las que se ocupan principalmente, lo que equivale a una ocupación unilateral.

p4n1 Todo lo que hacen los alumnos en esta etapa debe salir de todo su ser, incluido el escribir.

p4o1 ¡Pero esto no significa que ahora se suponga que todos los maestros sigan el mismo ejemplo!

p4p1 Simplemente di un ejemplo aquí para mostrar cómo un maestro emprendió la tarea de aplicar los principios subyacentes en el aula.

p4q1 Lo que presenté en el curso de formación de maestros,[8] antes de la apertura de la escuela Waldorf en Stuttgart, no estaba destinado a ser copiado pedantemente por los maestros en su propia enseñanza.

p4r1 Fue presentado como sustancia viva para que la escuela pudiera convertirse en un organismo vivo.

p4s1 En cuanto a las reglas y regulaciones, por supuesto, siempre pueden juntarse.

p4t1 Si tres personas —o treinta, o tal vez sólo doce— se sientan juntas para averiguar qué, de acuerdo con sus luces, son las condiciones necesarias para crear una escuela modelo —comprometida con el papel

[8] Steiner, Rudolf. 'El estudio del hombre como base de la pedagogía' [GA293] <La versión digital contiene el discurso de apertura>; 'Metodología y didáctica' [GA294]; 'Coloquios pedagógicos.' [GA295]. [n. del pr.]

de cada regla en orden de prioridad y con los definiciones apropiadas— pueden, por supuesto, producir esquemas maravillosos, incluso si ellos mismos no están dotados de una inteligencia sobresaliente, incluso si sólo son ordinarios o incluso inteligencia por debajo del promedio.

p4u1 Los puntos relevantes se pueden discutir en detalle hasta que finalmente se acuerden reglas y regulaciones impresionantes.

p4v1 Pero no es probable que sean de ninguna utilidad cuando se trata de la enseñanza real.

p4w1 Lo que siempre importa más es cómo funcionan las cosas en la práctica.

p5a *Pregunta: ¿Cómo se debe proceder al educar a un niño nervioso?*

p5b Rudolf Steiner: La expresión 'un niño nervioso' es extremadamente ambigua.

p5c Por lo tanto, es imposible dar directivas definidas.

p5d Uno debe tener una descripción clara de los síntomas del niño y saber la edad del niño.

p5e En tal caso, uno realmente debe ser capaz de considerar todos los factores relevantes dentro del contexto general.

p5f Por ejemplo, podría suceder que a uno se le muestre un niño, digamos, de tres o cuatro años, que esté extremadamente inquieto y que pueda retozar salvajemente.

p5g Hay tales niños; se arrojan al suelo y entran en terribles berrinches.

p5h Su comportamiento es claramente desconcertante para los padres que pueden sufrir una gran cantidad de infelicidad.

p5i Luego preguntan qué podrían hacer con un niño así.

p5j A menudo, aunque de ninguna manera en todos los casos, a uno le gustaría pedirles que no hagan nada en absoluto, ya que lo peor en tal situación es suprimir los síntomas.

p5k Tal niño simplemente tiene que deshacerse de una sobreabundancia de energía para que, más adelante, pueda desarrollarse normalmente, podríamos decir.

p5l A veces es necesario señalar que es mejor no entrometerse en el desarrollo de un niño tomando medidas pedagógicas.

p5m Lo importante es descubrir a partir de la constitución general del niño lo que es o no beneficioso en cada caso individual.

p5n Lo mismo aplica cuando uno considera condiciones de salud o enfermedad.

p5o ¿Con qué frecuencia se escuchan estos o otros comentarios similares de personas con ideas fijas de lo que es normal?

p5p *"Si el pulso de alguien es irregular, uno tiene que curarlo por este o el otro medio."*

p5q Eso podría ser perfectamente correcto en muchos casos, pero de ninguna manera en todos los casos.

p5r Algunas personas, debido a su constitución general, en realidad necesitan un pulso levemente anormal.

p5s Y también en este caso, uno debe conocer la constitución general del niño antes de que pueda hacer declaraciones definitivas.

p5t Como siempre, la Antroposofía tiene como objetivo liberar a las personas de vivir con ideas abstractas.

p5u Una pregunta como

"¿Cómo se debe lidiar con un niño nervioso?"

es una abstracción.

p5v Uno nunca se enfrenta a una 'situación general,' sino siempre con un niño en particular que necesita ser tratado individualmente.

p6a *Pregunta: ¿Cómo puede la Antroposofía dar una ventaja con respecto a que los alumnos encuentren sus futuras carreras?*

p6b Rudolf Steiner: ¡Realmente no sé qué significa esta pregunta!

p6c Si tuviera que responderlo en abstracto, tendría que decir que un ambiente antroposófico generará en sí mismo en un joven la inclinación correcta a encontrar una vocación apropiada.

p6d En general, la elección de una carrera se trata demasiado esquemáticamente.

p6e Como regla, tal elección ya está vinculada al destino de una persona.

p6f A veces las personas no son lo suficientemente flexibles: creen que sólo una profesión en particular puede brindarles satisfacción interna.

p6g Eso podría ser así en los casos en que las profesiones tienen un sello notablemente individualista, pero buscar una pista para encontrar la carrera correcta en lo que la Antroposofía tiene que decir sobre el tema me parece alejada de las realidades de la vida.

p6h Realmente no puedo ver el significado de la pregunta.

[•El presidente preguntó si había más preguntas: No hubo ninguna.•]

p7a Rudolf Steiner: Espero que esta charla, dada en toda su brevedad y presentada como un simple bosquejo de nuestro tema amplio pero específico, haya contribuido en algo a una mejor comprensión de los objetivos de la Antroposofía.

[p7b] Estos objetivos nunca deben aislarse de las situaciones de la vida real.
[p7c] Cuando la esencia de la Antroposofía se capta por completo, siempre conducirá a las realidades de la vida, a la vida misma. ♣♣

[04] los fundamentos de la educación Waldorf

Aarau, noviembre 11, 1921 (S-4656)

Cuando, después del colapso de Alemania en 1918, nació un movimiento hacia la renovación social en Stuttgart con el objetivo de sacar al país del caos de los tiempos y guiarlo hacia un futuro más esperanzador, uno de los amigos más antiguos de la Antroposofía, Emil Molt,[1] concibió la idea de fundar la escuela Waldorf en Stuttgart.
[01b] Emil Molt estaba en condiciones de implementar esa idea casi de inmediato, ya que estaba a cargo de una empresa industrial que empleaba una gran cantidad de trabajadores.
[01c] Gracias a las excelentes relaciones existentes entre la dirección de esa empresa, la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria y sus trabajadores, resultó posible atraer a todos los hijos de los trabajadores a la escuela.

[1] 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 sólo para los hijos de los trabajadores empleados en su fábrica. A pedido de Molt, Rudolf Steiner se hizo cargo de la planificación general y el liderazgo de la escuela. [N. del Ed.]

[01d] De esta manera, hace más de dos años, se fundó la Escuela Waldorf, principalmente para niños de clase trabajadora.
[02a] Durante los últimos dos años, sin embargo, la escuela ha crecido casi de mes a mes.
[02b] Hoy tenemos no sólo a los alumnos originales de la escuela Waldorf —cuya orientación se puso a mi cuidado— sino también a muchos otros niños de todas las clases sociales y orígenes.
[02c] De hecho, el número de alumnos que han ingresado en la escuela Waldorf desde todos los sectores de la población es ahora considerablemente mayor que el número original de alumnos fundadores, los hijos de los trabajadores de la fábrica.
[03a] Este hecho muestra que la escuela Waldorf es en la práctica una escuela para niños de todo tipo, procedentes de diferentes clases y culturas, todos los cuales reciben la misma enseñanza, basada en nuestros propios métodos.
[04a] La idea de la escuela Waldorf surgió del movimiento antroposófico, un movimiento que, hoy en día, atrae una gran hostilidad porque es ampliamente malentendido.
[04b] En la charla de esta noche, y a modo de introducción, mencionaré sólo uno de esos malentendidos.
[04c] Este malentendido afirma que el objetivo de la Antroposofía o la Ciencia Espiritual, particularmente en sus aspectos sociales, es ser revolucionaria o de alguna manera subversiva, que no es el caso en absoluto.
[04d] Debo enfatizar esto porque es de especial importancia para nuestro tema pedagógico.
[04e] En la medida que la Ciencia Espiritual Antroposófica busca profundizar y fructificar las muchas ramas de la ciencia que se han desarrollado en la esfera cultural y espiritual durante los últimos

tres o cuatro siglos, no tiene ninguna intención de oponerse a la ciencia moderna de ninguna manera.
04f Tampoco desea introducir el amateurismo en la ciencia moderna.
04g Sólo desea profundizar y ampliar los logros de la ciencia moderna, incluida la medicina moderna.
05a De la misma manera, la educación que surge de la Ciencia Espiritual Antroposófica no desea oponerse a los principios de la teoría educativa reciente, tal como los presentan sus grandes representantes.
05b Tampoco desea fomentar el amateurismo en este campo tampoco.
05c Reconociendo los logros de la ciencia natural moderna, la Ciencia Espiritual Antroposófica tiene todos los motivos para apreciar los objetivos y los logros de los grandes educadores de finales del siglo XIX y principios del XX.[2]
05d La Antroposofía no tiene ningún deseo de oponerse a ellos.
05e Sólo desea profundizar su trabajo mediante lo que se puede obtener a través de la investigación antroposófica.
05f Desea mantenerse completamente en el terreno del pensamiento pedagógico moderno.
05g Sin embargo, considera que es necesario ampliar el alcance del pensamiento pedagógico moderno y me esforzaré por ofrecer algunas pautas sobre cómo hacerlo.
06a Aunque la escuela Waldorf toma su punto de partida de la Ciencia Espiritual Antroposófica, no es, sin embargo, una escuela ideológica, y espero que esto se acepte como un hecho importante.
06b La escuela Waldorf no está interesada en absoluto en llevar a la escuela el dogma antroposófico de o las convicciones antroposóficas.
06c No busca ser ni ideológica ni sectaria ni denominacional, ya que esto no estaría en el carácter de la Ciencia Espiritual Antroposófica.
06d Lamentablemente, a menudo se cree erróneamente lo contrario.
07a La escuela Waldorf, que tiene sus raíces en la Antroposofía, es una escuela que aplica en el aula métodos específicos y prácticas, así como ideas pedagógicas e impulsos, tomados de la Ciencia Espiritual Antroposófica.
07b Cuando fundamos la escuela, simplemente no estábamos en condiciones de insistir en demandas tan radicales como las que hacen con frecuencia algunos educadores modernos que sostienen, por ejemplo, que si uno quiere educar adecuadamente a los niños, uno tiene que abrir internados o instituciones similares en el campo, lejos de las ciudades.
07c Hoy hay muchos esfuerzos similares, y no tenemos ninguna objeción por nuestra parte.
07d Desde su punto de vista, comprendemos completamente el razonamiento detrás de sus demandas.
07e En la escuela Waldorf, sin embargo, no estamos en la misma posición feliz.
07f Tuvimos que aceptar una situación dada.
07g Se nos concedió la posibilidad de ubicar lo que se convertiría en la escuela Waldorf en una ciudad, en la vida misma de una ciudad.
07h No se trataba de insistir primero en las condiciones externas adecuadas para la escuela.
07i Lo que importaba era lograr lo que tenía que lograrse a través de los principios y métodos de nuestra educación en determinadas circunstancias.
08a Es un rasgo característico de la Ciencia Espiritual Antroposófica que puede adaptarse a cualquier condición externa, ya que quiere poder trabajar en todas las condiciones de la vida.
08b No tiene ningún deseo de perseguir ideales utópicos, sino que quiere crear algo en armonía con el potencial humano de sus miembros a partir de las condiciones prácticas inmediatas y las necesidades prácticas de la vida en cualquier situación dada.
09a Quiero repetir, no se desea llevar ningún dogma a la escuela.
09b Sin embargo, lo que gana una persona dentro del movimiento antroposófico es una forma de saber que involucra a toda nuestra humanidad.
09c La vida educativa de nuestros tiempos tiende a favorecer un cierto intelectualismo.
09d Por lo tanto, no hay necesidad de temer que la escuela Waldorf les enseñe a sus alumnos que un ser humano consiste no sólo en un cuerpo físico —como se puede leer en muchos escritos antroposóficas— sino también en un cuerpo etérico —suministrando las fuerzas formativas y orgánicas del crecimiento trabajando en el cuerpo físico—, y también de un cuerpo astral —que, durante la vida terrenal, lleva lo que se desarrolló durante la existencia preterrenal, antes del nacimiento físico o, más bien, de la concepción, en la organización física humana—.
09e ¡Nada de esto se enseña en la escuela!
09f Pero, si sabemos que los seres humanos, cuando se observa con precisión científica, constan de cuerpo, alma y espíritu, y si captamos cómo esto se revela en el niño como un ser humano en formación, obtenemos un conocimiento más profundo y

[2] 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.]

verdadero del ser humano que es posible a través de las ciencias naturales actuales.

[10a] No captamos este conocimiento más profundo de los seres humanos y todo lo que la Ciencia Espiritual Antroposófica puede aprender acerca de ellos sólo con nuestro poder de pensar: está involucrado todo el ser humano —pensar, sentir y querer—.

[10b] Esto, sin embargo, no es la sustancia de la que deben extraerse los métodos de entrenamiento para el trabajo en la escuela Waldorf.

[10c] Más bien, el conocimiento antroposófico crea en nuestros maestros las fuerzas de voluntad para hacer todo lo que puedan por niños en crecimiento de acuerdo con las demandas de la organización de cada niño.

[10d] Por paradójico que parezca, el niño es el maestro 'por excelencia' en la escuela Waldorf.

[10e] Pues los maestros Waldorf están completamente convencidos de que lo que encuentran en sus niños, semana tras semana, año tras año, es la manifestación externa de los seres divinos y espirituales que han bajado a la Tierra de una existencia puramente de alma y espíritu para evolucionar en un cuerpo físico en la Tierra entre el nacimiento y la muerte.

[10f] Se dan cuenta de que cada niño se une —mediante la corriente de la herencia que llega a través de los padres y sus antepasados— con lo que se otorga física y etéricamente.

[10g] Los maestros Waldorf tienen una reverencia enormemente profunda por el joven ser humano que, en los primeros días después del nacimiento, ya muestra cómo un alma interior se manifiesta en la fisonomía, en los primeros movimientos de las extremidades y en los primeros balbuceos que gradualmente crecen en el habla humana.

[10h] El conocimiento antroposófico de los seres humanos crea una reverencia profunda por lo que el mundo divino ha enviado a la Tierra y esa actitud interior de reverencia es el rasgo característico de los maestros Waldorf al ingresar a sus aulas todas las mañanas.

[10i] A partir de las revelaciones diarias de este espíritu misterioso y la existencia del alma, descubren lo que ellos, como maestros, deben hacer con sus niños.

[11a] Esta es la razón por la cual no se pueden formular los métodos de la escuela Waldorf en unas pocas reglas abstractas.

[11b] No se puede decir: punto uno, punto dos, punto tres, y así sucesivamente.

[11c] Más bien, uno tiene que decir que, a través de la Ciencia Espiritual Antroposófica, un maestro llega a conocer al ser humano en crecimiento y aprende a observar lo que se ve desde los ojos de un niño y se revela en los movimientos inquietos de las piernas de un niño.

[11d] Debido a que los maestros están completamente arraigados en la comprensión de todo el ser humano, su conocimiento de la Antroposofía llena no sólo su intelecto, con su capacidad de sistematizar, sino que abarca a todo el ser humano que también siente y quiere.

[11e] Estos maestros se acercan sus alumnos de tal manera que sus métodos adquieren una existencia viva que siempre pueden modificar y metamorfosearse, incluso en clases más grandes, para adaptarse a cada niño en particular.

[12a] Cualquiera que escuche todo esto en abstracto, bien podría responder:

"¡Estos antropósofos locos!'

»Creen que un ser humano no sólo tiene un cuerpo físico que, como cadáver, puede ser cuidadosamente examinado e investigado en fisiología y biología.

»También creen que los seres humanos tienen cuerpos etéricos, e incluso astrales.

»Y creen que podemos saber esto si practicamos ciertos ejercicios del alma; creen que si fortalecemos nuestro pensamiento hasta el punto en que todo el ser humano se transforma en una especie de 'órgano sensorial suprasensible' —si puedo usar la expresión de Goethe— podemos ver más de lo que vemos en la vida humana común."

[12b] Es fácil burlarse de tales 'antropósofos locos,' que hablan en estos términos de seres suprasensibles en el mundo perceptible por los sentidos.

[12c] Pero si estas convicciones —basadas no en fantasías extrañas, sino en un conocimiento bien fundamentado— se llevan a la enseñanza, aquellos cuya tarea es educar a los jóvenes pueden ver a los niños en crecimiento de forma realista como seres de cuerpo, alma y espíritu.

[12d] Y así es como deben observarse los niños para que se revele el ser más interno de nuestros alumnos.

[13a] No deseo decir nada despectivo sobre lo que hoy se conoce como psicología o pedagogía experimental.

[13b] Aprecio lo que esas disciplinas científicas son capaces de lograr y lo reconozco.

[13c] Pero, sólo por esas disciplinas, debemos profundizar nuestra vida educativa aún más.

[13d] Porque, además de sus aspectos positivos, demuestran que no nos estamos acercando a los niños de una manera directa y natural, sino que, por el

contrario, nos hemos distanciado más que nunca de ellos.

[13e] Se realizan experimentos externos con niños para determinar cómo funcionan su pensamiento, su memoria e incluso su voluntad.

[13f] A partir de las estadísticas resultantes, elaboran reglas y regulaciones.

[13g] Ciertamente, tales hallazgos tienen sus usos, especialmente si uno es antropósofo.

[13h] Pero, si los consideramos como 'lo máximo y el fin de todo' y una base para la educación, sólo atestiguamos que, de hecho, de ninguna manera hemos llegado al ser real del niño.

[13i] ¿Por qué creemos que es necesario participar en experimentos en absoluto?

[13j] Sólo porque la relación directa e inmediata de maestro a niño, que estaba allí en los tiempos bíblicos antiguos, si puedo usar esta expresión, se ha perdido bajo la influencia de nuestra cultura materialista moderna.

[13k] Se realizan experimentos externos porque ya no existe un sentimiento directo y una comprensión de lo que realmente sucede dentro de un niño.

[13l] El hecho de estos experimentos externos es en sí mismo una prueba de que hemos perdido una relación directa con nuestros niños y que debemos tratar de redescubrirla con todo el poder disponible.

[14a] Cuando estudiamos la psicología y pedagogía experimental contemporánea, a menudo parece como si el experimentador fuera como alguien que observa a una persona a caballo para ver cómo se desempeña en un camino sin problemas en comparación con el terreno más difícil.

[14b] A partir de tales observaciones, el experimentador compila las estadísticas: en el camino suave, 'tal o cual distancia en quince minutos'; en un camino resbaladizo, 'tantos kilómetros'; en un camino desigual, 'muchos kilómetros más'; y así siguiendo.

[14c] Esta es la forma de trabajar que también encontramos, más o menos, en experimentos realizados para determinar si un niño recordará algo durante un cuarto de hora, o si un niño omite tantas y cuantas palabras al recordar, y cuán pronto.

[14d] Para volver a nuestro símil; si tuviéramos que compilar detalles estadísticos sobre el jinete, tendríamos que tener en cuenta no sólo el estado de las rutas sino también lo que el caballo era capaz de hacer en los caminos particulares observados, y así sucesivamente.

[14e] Pero nunca tendremos éxito con este método para descubrir algo sobre el propio jinete —aunque, por supuesto, sería perfectamente posible incluir al jinete en observaciones estadísticas también—.

[14f] Lo que realmente importa no es sólo que llevemos a cabo experimentos externos con niños para educarlos, sino que, como maestros, estamos en contacto directo y natural con los niños a través de nuestra comprensión de su naturaleza interna.

[15a] En la Ciencia Espiritual Antroposófica, uno aprende a saber qué se nos es dado cuando nace un bebé.

[15b] Aprendemos que un niño lleva dentro de sí mismo no sólo lo que podemos percibir con nuestros sentidos sino también un ser de alma espiritual que se ha unido con el embrión físico.

[15c] Aprendemos a saber exactamente cómo se desarrolla este ser de alma espiritual, así como aprendemos de la ciencia material cómo el germen físico se desarrolla dentro del flujo hereditario.

[15d] Aprendemos a reconocer que, independientemente de los rasgos heredados, entra algo de un espíritu suprasensible y la naturaleza del alma.

[15e] Sin enseñarlo como un dogma —y debo enfatizar esto repetidamente— esta perspectiva, sin embargo, se convierte en un medio de orientación para el maestro, algo que sirve para guiar las observaciones de un maestro sobre los niños, incluso antes de que ingresen a la escuela.

[16a] En el caso de un niño que aprende a hablar, es útil la siguiente premisa.

[16b] Debemos observar no sólo lo que pertenece a la corriente de la herencia sino también lo que se desarrolla en el niño desde las profundidades espirituales.

[16c] ¡El lenguaje es parte de esto!

[16d] Cuando uno observa a los seres humanos a la luz de la Ciencia Espiritual Antroposófica, que discrimina entre el cuerpo astral más interior y el cuerpo etérico más externo, se llega a conocer la naturaleza de la voluntad humana de una manera completamente nueva.

[16e] Uno ve la voluntad como más aliada al cuerpo astral, mientras que, por ejemplo, se piensa que está más estrechamente relacionada con el cuerpo etérico.

[16f] Uno aprende a conocer cómo interactúan estos miembros al hablar.

[16g] Porque al observar y experimentar la vida, tenemos que hacerlo no sólo con los hechos externos, sino también colocar estos hechos bajo la luz correcta.

[17a] Tomemos ahora un observador de la vida bien entrenado, alguien instruido en Antroposofía para conocer a los seres humanos, y coloquen a esta persona al lado de un niño que está pasando por el proceso de aprender a hablar.

[17b] Si realmente hemos aprendido a mirar la vida del alma de un niño, reconociendo los imponderables en juego entre adultos y niños, podemos aprender más sobre la psicología de los niños observando

situaciones de la vida real que lo que lo hizo, por ejemplo, el eminente psicólogo Wilhelm Preyer[3] por medio de registros estadísticos.

[17c] Por ejemplo, aprendemos a reconocer la inmensa diferencia entre, digamos, cuando escuchamos a un padre o madre hablando con un niño para calmarlo y diciendo: "Ee, Ee," y cuando escuchamos a alguien que está hablando con un niño acerca de algo más externo en su entorno inmediato y dice: "¡Hsh, Hsh!"

[17d] Con cada sonido de vocal, hablamos directamente sobre la vida de sentimientos de un niño.

[17e] Nos dirigimos al ser más íntimo del alma del niño.

[17f] Con la ayuda de la Ciencia Espiritual, aprendemos a saber cómo estimular un área del alma en particular.

[17g] Y de esta manera, producimos una cierta conexión entre adultos y niños que genera una relación cercana entre el maestro y el alumno, permitiendo que fluya algo del maestro directamente al sentimiento más íntimo del niño.

[18a] Si, por ejemplo, le hablamos a un niño sobre el frío que está afuera, ese niño entra en el ámbito de las consonantes (como en 'Hsh-Hsh'), donde trabajamos directamente en la voluntad del niño.

[18b] Así podemos observar que estimulamos, en un caso, la vida de sentimiento de un niño y, en otro, la vida de movimiento del niño, que vive en los impulsos de la voluntad.

[19a] Con este ejemplo, simplemente quería indicar cómo se puede derramar luz sobre todo, incluso en las cosas más elementales, siempre que tengamos un conocimiento exhaustivo de la vida.

[19b] Hoy en día, existe una magnífica ciencia del lenguaje de la que la educación ciertamente puede beneficiar mucho.

[19c] Esa ciencia, sin embargo, estudia el lenguaje como si fuera algo completamente separado de los seres humanos.

[19d] Pero, si somos educados en la Ciencia Espiritual Antroposófica, aprendemos a ver el lenguaje no como algo flotante sobre los seres humanos que luego lo toman y lo traen a sus vidas; aprendemos que el lenguaje está directamente conectado con todo el ser humano, y aprendemos a utilizar este conocimiento en la vida práctica.

[19e] Aprendemos cómo la relación interna de un niño con el elemento vocálico está conectada con un brillo cálido en la vida sentimental, mientras que el elemento consonántico —todo lo que sea que el niño experimenta a través de las consonantes— esté estrechamente relacionado con los movimientos de la voluntad.

[20a] El punto es que uno aprende a observar al niño más íntimamente.

[20b] Este tipo de observación, esta empatía con el niño, se ha ido perdiendo gradualmente.

[20c] Muy a menudo hoy en día, cuando se intenta educar a los jóvenes, es como si en realidad eludiéramos el ser real del niño, como si nuestra ciencia moderna de la educación hubiera perdido el contacto directo con el niño a ser educado.

[21a] Ya no reconocemos que el habla está orgánicamente vinculada a todos los procesos de crecimiento y a todo lo que sucede en un niño.

[21b] Fundamentalmente, ya no sabemos que, al criar a un niño para que se convierta en un imitador de la manera correcta, estamos ayudando a que se vuelva interiormente cálido y rico en sentimientos.

[21c] Hasta el cambio de dientes, alrededor de los siete años, los niños dependen por completo de la imitación y toda la crianza y educación durante esos primeros años depende básicamente de esta facultad.

[21d] Sólo si obtenemos una comprensión clara de esta facultad de imitación durante los primeros años de vida y podemos seguirla de cerca año tras año, se nos revelarán las profundidades ocultas de la naturaleza interna de un niño, de modo que podamos educar a nuestros alumnos de maneras que, más tarde, los colocará completamente en la vida.

[22a] Esto es verdad no sólo respecto del habla, sino de todo lo que debemos enseñarles a nuestros niños antes de que ingresen a la escuela.

[22b] Como digo, hasta la segunda dentición, un niño es, hablando fundamentalmente, totalmente dependiente de la imitación.

[22c] La Ciencia Espiritual Antroposófica nos permite estudiar la facultad de imitación del niño pequeño en todas las esferas de la vida, y el habla también se desarrolla por completo mediante la imitación.

[22d] El estudio de la facultad de imitación también nos permite profundizar de otras maneras en la naturaleza del ser humano en crecimiento.

[22e] Aunque la psicología contemporánea piensa constantemente en torno al problema de cómo el alma humana —o, como a veces se le llama, el espíritu humano— está conectada con el cuerpo físico humano, no está en condiciones de llegar a una idea exacta de la relación entre el ser humano alma y espíritu por un lado y la contraparte física y corporal en el otro.

[22f] Básicamente, la psicología sólo conoce los aspectos físicos del ser humano, cuando, como un cadáver, el cuerpo está privado de alma y espíritu;

[3] Wilhelm Preyer (1841-1897): Fisiólogo y psicólogo, publicó 'El alma del niño,' Leipzig, 1881. [N. del Ed.]

por otro lado, se ha distanciado del alma y el espíritu humanos como he hablado de ellos.

[22g] Esta situación se puede aclarar mejor con la ayuda de un ejemplo particular.

[22h] La ciencia contemporánea no aprecia la importancia de fenómenos tales como la segunda dentición que ocurre alrededor de los siete años.

[22i] Pero el tipo de observación fomentada por la Ciencia Espiritual revela cómo las fuerzas del alma de un niño cambian durante este proceso.

[22j] La memoria y la capacidad de pensar de un niño, y también la facultad de sentir de un niño, se vuelven muy diferentes durante estos años.

[22k] En realidad, uno no puede ver desarrollarse la vida del alma de un niño antes de los siete años.

[22l] Pero, ¿dónde estaba esta vida del alma emergente con la que tenemos que lidiar cuando el niño ingresa a la escuela antes de los siete años?

[22m] ¿Dónde estaba anteriormente?

[23a] El método empleado por el pensamiento científico es perfectamente apropiado en el ámbito inorgánico.

[23b] Cuando los físicos estudian hoy ciertas sustancias que emiten calor después de someterse a un proceso particular, atribuyen ese calor al calor que antes estaba contenido en la sustancia como 'latente' o 'calor oculto.'

[23c] Luego estudian cómo, cuando se someten a un proceso particular, el calor latente se libera o libera de la sustancia física.

[23d] No soñarían con concluir que el calor radiante había entrado de algún modo en el asunto desde el exterior, pero estudian la condición en la que existía el calor cuando ya estaban allí presentes.

[23e] Esta forma de pensar, inaugurada por la física, puede transferirse al ámbito más complicado del ser humano.

[24a] Si, desde un punto de vista antroposófico, estudiamos cómo la memoria y la voluntad de un niño asume una configuración particular a los siete años, no concluiremos que estas nuevas facultades de repente han 'fluido hacia el niño.'

[24b] Supondremos que se desarrollaron dentro de del niño mismo.

[24c] Pero, ¿dónde estaban antes?

[24d] ¡Estaban activas en el organismo físico del niño.!

[24e] En otras palabras, lo que el maestro debe educar era previamente una fuerza oculta y latente en el propio ser del niño.

[24f] Esa fuerza ha sido liberada.

[24g] Mientras los niños necesiten las fuerzas que culminarán con el empuje de los segundos dientes, esas fuerzas estarán activas en el ámbito interno del niño.

[24h] Con el desprendimiento de los dientes de leche y la aparición de los segundos dientes, esas fuerzas, como el calor latente en ciertas sustancias, se liberan de su tarea y se revelan como nuevas capacidades del alma y espirituales.

[24i] Entonces participan activamente en nuestra enseñanza.

[25a] Sólo estudiando ejemplos de la vida real podemos aprender a entender cómo el alma y el cuerpo trabajan juntos.

[25b] Podemos entablar una interminable especulación filosófica sobre la relación del alma y el cuerpo entre sí, pero cuando estudiamos la primera infancia hasta los siete años, debemos observar los hechos reales.

[25c] Sólo entonces reconoceremos que las fuerzas que han dejado el reino corporal orgánico después del cambio de dientes son libres de ser utilizadas por el maestro de una manera completamente nueva.

[26a] El mismo principio se aplica a todo el desarrollo de la vida humana.

[26b] Todas las teorías especulativas sobre la relación del alma y el cuerpo que podemos encontrar en los libros sobre filosofía y fisiología son inútiles a menos que estén basadas en un modo de observación que sea exacto según los métodos científicos apropiados.

[27a] Si observamos más cosas de este tipo, nos damos cuenta de que las fuerzas en el niño con las que nos ocupamos como maestros son las mismas que anteriormente se dedicaban a desarrollar el organismo.

[27b] También sabemos que esas fuerzas deben asumir ahora otra forma y que, si queremos enseñarles a los niños, debemos conocer esas fuerzas en su nueva forma.

[27c] Pero también debemos conocerlas en su forma original; debido a que deben usarse para el aprendizaje, debemos ser capaces de reconocerlas en su tarea original.

[27d] Se podría decir mucho más sobre esto.

[27e] Sólo señalaré que es debido a esas fuerzas, trabajando en las profundidades del organismo, creando vida, que un niño imita hasta los siete años.

[27f] Para entender a un niño preescolar, siempre debemos tener en cuenta esta facultad de imitación.

[28a] Por ejemplo, un padre se queja de que su hijo ha robado dinero; está buscando consejo.

[28b] Le preguntan qué edad tiene el niño y le dice que tiene cuatro o cinco años.

[28c] Puede sonar sorprendente, pero un niño de cuatro o cinco años realmente no roba.

[28d] Tal niño todavía está en la etapa de imitación.

[28e] Entonces, si le hacen más preguntas, descubren, por ejemplo, que el niño ha visto a su madre sacando dinero de un cajón todos los días.
[28f] El niño imita esa acción y, en consecuencia, él también toma dinero.
[28g] Incluso he conocido un caso en el que un niño sacaba dinero de un cajón pero, en lugar de comprar cosas para él, compraba golosinas para dárselas a los otros niños.
[28h] No había nada inmoral en este comportamiento, sólo tal vez algo un poco amoral, algo imitativo.
[29a] Un incidente como este nos hace darnos cuenta de que, al educar a los niños, estamos lidiando con imponderables.
[29b] Como maestros, debemos darnos cuenta de que, cuando nos enfrentamos a un niño que es un imitador, debemos ser conscientes incluso de nuestro pensamientos.
[29c] No sólo nuestras acciones sino también nuestros pensamientos deben ser de un tipo que un niño pueda imitar con seguridad.
[29d] Toda la crianza de los niños en edad preescolar debe basarse en este principio de imitación.
[29e] Incluso aunque pudiera parecer extraño, la consciencia de este principio debe estar en la base de una forma realmente saludable de educación temprana.
[30a] Las fuerzas que hacen que un niño sea un imitador a tal punto que imita incluso el más leve movimiento de la mano aparecen cuando el niño tiene alrededor de siete años, como las fuerzas liberadas con las que los educadores y los maestros tienen que lidiar.
[30b] Mirando más de cerca este desarrollo, uno reconoce que, mientras que un niño es un imitador compulsivo hasta la edad de siete años, durante los próximos siete años, hasta la pubertad, el alumno necesita experimentar un sentido natural de autoridad en el maestro como el guía correcta en el camino de la vida.
[30c] La experiencia de la autoridad se convierte en el principal principio educativo para los niños entre el cambio de dientes y la pubertad, un principio que se desarrolla naturalmente para convertirse en la relación básica entre el maestro y el alumno.
[31a] Es demasiado fácil hablar en abstracto sobre esta relación basada en un sentido natural de autoridad.
[31b] Si deseamos guiarlo en la dirección correcta en cada momento de nuestra vida docente, necesitamos conocimiento antroposófico del ser humano.
[32a] Hoy en día, muchas personas hablan sobre la necesidad y la importancia de la instrucción visual, la demostración práctica, etcétera, y en cierto sentido tienen todo el derecho a hacerlo.
[32b] Ciertamente es correcto para algunas materias.
[32c] Cualquier cosa que pueda ser observada externamente puede ser llevada al niño por estos métodos.
[32d] Pero debemos considerar, sobre todo, el orden moral del mundo y los sentimientos religiosos humanos, es decir, todo lo que pertenece a la naturaleza espiritual del mundo.
[32e] Lo espiritual es imperceptible para los sentidos externos y si llevamos el llamado método de instrucción visual demasiado lejos, llevamos a los niños a creer sólo en lo que es sensible a los sentidos, es decir, al materialismo.
[32f] Lo que realmente importa a esta edad es que a través de la relación natural con el maestro, el niño sienta:

> *"Este adulto, que es mi guía, sabe lo que es correcto y se comporta de una manera que anhelo emular."*

[32g] (Si describo ese sentimiento como adulto, es naturalmente bastante diferente de cómo lo experimentaría un niño).
[33a] Durante los primeros siete años, las actividades de un niño reflejan e imitan su entorno, sobre todo mediante gestos, incluidos los sutiles gestos interiores que viven en el habla.
[33b] Pero, durante los siguientes siete años, los niños se desarrollan bajo la influencia de las palabras que provienen de la autoridad naturalmente aceptada de su maestro.
[33c] Para apreciar la importancia y el valor de este sentido natural de autoridad, uno debe tener una base sólida en el conocimiento verdadero del ser humano.
[34a] Difícilmente esperarían que alguien como yo que, hace muchos años, escribió un libro llamado 'La Filosofía de la Libertad'[4] apoyara una creencia social reaccionaria en la autoridad.
[34b] Por lo tanto, no es sobre la base de cualquier intención autoritaria, sino únicamente por razones educativas que sostengo que el principio más esencial, la fuerza más importante en la educación, entre la edad de siete años y la pubertad, reside en la creencia del alumno de que el maestro como autoridad, sabe lo que es correcto y hace lo correcto.
[34c] Esto debe hundirse en el niño.
[35a] Si los estudiantes no se desarrollan sobre la base de esta creencia en la autoridad del maestro, no podrán, cuando sean mayores, ingresar a la vida social de manera sana.
[36a] Para entender esto, sólo necesitamos saber lo que significa para un niño aceptar voluntariamente algo sobre la base de la autoridad.

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

[36b] Me doy cuenta de que esto es para muchas personas un punto bastante controvertido, pero, en realidad, es controvertido sólo para aquellos que, fundamentalmente hablando, carecen de la voluntad de ver la vida en su totalidad.
[37a] Supongamos, por ejemplo, que, a nuestros dos años de vida, la naturaleza no dispuso la forma de nuestros dedos para que crezcan y se desarrollen; esa naturaleza hizo que nuestros dedos fuesen tan duros como formas estereotipadas.
[37b] ¿Qué haríamos entonces?
[37c] En la medida en que somos humanos estamos creciendo, somos seres continuamente cambiantes.
[37d] Y como educadores, asimismo, este es el tipo de esencia que debemos verter en las almas de los niños.
[37e] No debemos imponer a nuestros niños nada que genere imágenes, impresiones o impulsos muy definidos.
[37f] Así como nuestros dedos no retienen los contornos que tenían cuando teníamos dos años, sino que crecieron solos, de la misma manera todas las ideas, pensamientos y sentimientos que vertimos en los niños durante sus años escolares deben tener la esencia del crecimiento en ellos.
[38a] Debemos ser muy claros: lo que le damos a un niño de ocho años no puede ser nítido o definido.
[38b] Por el contrario, debe tener una capacidad interna para el crecimiento.
[38c] Para cuando la persona tenga cuarenta años, se habrá convertido en algo bastante diferente.
[38d] Debemos ser capaces de ver a todo el ser humano.
[38e] Cualquiera que no aprecie el principio de autoridad durante estos años de infancia nunca ha experimentado lo que realmente significa cuando, por ejemplo, en el curso de sus treinta y cinco años, desde los recovecos oscuros de la memoria, uno entiende algún concepto de la historia o geografía —o algún concepto de vida— que había aceptado sin entendimiento a la edad de nueve años bajo la autoridad de un maestro o padre bien amado, habiéndolo tomado simplemente por fe.
[38f] Cuando tal concepto emerge en el alma y se comprende con la comprensión madura varias décadas más tarde, esto se convierte en un principio animador que despierta un sentimiento indefinible que no necesita ser llevado a la consciencia plena: algo de los primeros años vive en el alma.
[38g] Es en este sentido que debemos ser capaces de seguir las fuerzas del crecimiento en la naturaleza.
[39a] Nuestros principios y métodos educativos no deben estar vinculados a fórmulas fijas.
[39b] Por el contrario, deben convertirse en una especie de instinto de acción práctico y refinado en aquellos que educan a partir de un conocimiento vivo de los seres humanos.
[39c] Los maestros encontrarán la forma correcta de tratar con los niños en lugar de injertar artificialmente algo en las almas bajo su cuidado.
[39d] Esto no es para negar lo que han sido promulgados por los grandes pedagogos del siglo XIX y comienzos del XX.
[39e] Por el contrario, en realidad lo están aplicando de la manera correcta.
[40a] Aquellos que desean convertirse en maestros Waldorf saben muy bien que no pueden unirse a la escuela como amateurs, como diletantes.
[40b] Deben ser conmovidos por todo lo que la educación de los últimos veinte años ha producido.
[40c] Pero, al mismo tiempo, también deben aportar a la escuela Waldorf la visión viviente de los seres humanos de la que he hablado.
[40d] Aquí uno se siente motivado a citar el dicho de Goethe:

"Considere bien el qué, pero considere más el cómo."

[40e] Encontrarán excelentes exposiciones del qué, con respecto a fundamentos y principios, en textos teóricos sobre educación.
[40f] Incluso los pensamientos bastante idealistas a veces se expresan allí, pero todo esto representa sólo el qué.
[40g] El objetivo no es formular principios abstractos, sino poder aplicarlos de forma viviente, con la calidez del alma interior.
[41a] Estoy plenamente convencido de que si un grupo de personas se sentara juntos —no necesitan ni siquiera ser extraordinariamente hábiles— para elaborar el anteproyecto de una escuela ideal, sus esquemas, ordenados según sus prioridades, primero, segundo, tercero, etcétera, serían bastante excelentes.
[41b] Serían tan convincentes que uno no podría mejorarlos.
[41c] Es muy posible pensar en los ideales más grandiosos y convertirlos en consignas para grandes movimientos de reforma y demás.
[41d] Pero, en la vida tal como es, todo esto tiene poco valor.
[41e] Lo que importa es observar verdaderamente la vida, tener en cuenta al ser humano que es capaz de hacer lo que se necesita hacer bajo circunstancias dadas.

"Considera bien el qué, pero considera más el cómo."

[42a] Y entonces, lo que importa es que el amor al niño se encuentra en la raíz de todos nuestros esfuerzos

educativos, y que toda la enseñanza se haga desde una experiencia interna y viviente.
42b En este contexto, los fundamentos de nuestra educación se vuelven bastante distintos de los que suelen ser en otras escuelas.
42c Con esto en mente, entonces, me gustaría poner en palabras un principio subyacente fundamental, una vez más en la forma de un ejemplo.
43a Se supone que un niño debe formar una imagen interna de un concepto definido.
43b Es capaz de hacerlo pero, en nuestros intentos de comunicar algo abstracto —algo de naturaleza ética y religiosa— podemos proceder de diferentes maneras.
43c Por ejemplo, imaginemos que el maestro quiere transmitir a los alumnos —naturalmente de acuerdo con la edad y la madurez de los niños— la idea de la inmortalidad del alma humana.
43d Podemos hacer esto con una comparación.
43e Hay dos formas en que podemos hacer esto.
43f Uno sería de la siguiente manera.
43g Como docentes, podemos creer que somos terriblemente inteligentes, mientras que el niño aún es joven y terriblemente ignorante.
43h Sobre esta base, podríamos inventar una comparación y decir:

"—Miren la crisálida.
»La mariposa sale de la crisálida."

43i Luego, después de describir este proceso pictóricamente, podríamos decir:

"—Así como la mariposa emerge de su crisálida, así el alma humana, cuando una persona pasa a través del portal de la muerte, deja el cuerpo y vuela al mundo espiritual."

43j Esta es una forma de abordar el problema.
43k Sintiéndose muy superior al niño, pensamos en un símil o comparación.
43l Pero, si esta es nuestra actitud subyacente, no tendremos mucho éxito.
43m De hecho, esta es una situación en la que los imponderables desempeñan su papel.
43n Para un maestro que ha sido instruido en la Ciencia Espiritual Antroposófica sobre la naturaleza del mundo y sabe que hay espíritu en toda la materia no procederá de un sentimiento de ser mucho más inteligente que el niño.
43o En consecuencia, él o ella no inventará algo para el beneficio del niño.
43p Es decir, en este caso, el maestro creerá firmemente que lo que en un nivel superior representa el alma humana que abandona el cuerpo a la muerte se representa en el orden natural en un nivel inferior por el surgimiento de la mariposa de la crisálida.
43q El maestro creerá en la verdad de esta imagen.
43r Para este maestro, la imagen es una revelación sagrada.
43s Estos son dos enfoques completamente diferentes.
43t Si le hablo al niño de una convicción sagrada, toco el ser más íntimo del niño de una manera imponderable.
43u Invoco en el niño un sentimiento de vida, un concepto de vida.
43v Este enfoque es generalmente cierto.
43w No debemos subestimar ni sobreestimar lo que la ciencia moderna tiene que decir por su interés exclusivo en el mundo externo.
44a Permítanme citar un ejemplo algo exagerado para consolidar lo que he estado diciendo.
44b Como saben, se ha hablado mucho sobre los llamados 'caballos contadores.'
44c Esos caballos realizan hazañas bastante especiales.
44d No he visto por mi mismo los caballos de Elberfeld, pero vi el caballo de Herr von Osten y fui testigo de cómo este caballo, al ser interrogado, marcó las respuestas a simples preguntas aritméticas con uno de sus cascos.
44e El caballo marcó el número correcto de veces: uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, y así sucesivamente.
44f Para explicar este fenómeno y evitar caer en el misticismo nebuloso o el mero racionalismo, necesitamos cierta capacidad de observación.
44g Ahora, entre los espectadores de los caballos que contaban había un tutor privado en psicología y fisiología que, habiendo visto al caballo de Herr von Osten realizando sus trucos, declaró que el caballo respondía cuando llamaban a un número específico porque era capaz de detectar muy sutiles y expresiones refinadas en el rostro de Herr von Osten.
44h Afirmó que cuando su maestro movió la cara de cierta manera después de preguntar:

"¿Cuánto son tres veces tres?,"

el caballo dejó de golpear con el casco luego de nueve veces.
44i Naturalmente, este caballero sabio tuvo que demostrar que esas miradas o movimientos realmente existieron en la cara de Herr von Osten.
44j ¡Pero esto no pudo hacerlo!
44k En su docto disertación, declaró:

"—Estas miradas son tan sutiles e infinitesimales que un ser humano no puede

detectarlas, e incluso yo mismo soy incapaz de decir nada sobre ellas."

44l Ven que toda su astucia equivalía a admitir su propia falta de capacidad para descubrir las expresiones faciales que el caballo debía seguir.
44m En otras palabras, ¡el caballo era más perceptivo que este docto conferencista!
44n Un espectador menos tendencioso habría notado que, mientras el caballo respondía a las preguntas aritméticas, Herr von Osten alimentaba continuamente a su caballo con terrones de azúcar que extraía de su bolsillo bastante espacioso.
44o Mientras aparentemente realizaba cálculos, el caballo saboreaba constantemente el dulce sabor de los terrones de azúcar.
44p Debo pedirles que no me malinterpreten si digo que esta forma de tratar al caballo dio lugar a una forma muy específica de una relación amorosa e íntima, una relación interna, y que esta era realmente la causa de lo que estaba sucediendo.
45a Si uno quiere descubrir que esta verdadera relación existe por debajo del nivel de observación ordinaria, uno debe comenzar con lo que puede ser el efecto de tal 'amor.'
45b Si uno quiere entender tales cosas correctamente, no es bueno hablar de hipnotismo o sugerencia de una manera general, pero uno debe entender la naturaleza de una relación tan sutil.
45c Ni el nebuloso misticismo ni el mero racionalismo conducirán a la solución del misterio, sino sólo al conocimiento del alma del ser humano, y en este caso también, del animal.
46a Esto es lo que importa sobre todo si deseamos encontrar un método vivo de educación, a diferencia de uno basado en meros principios y teorías intelectuales.
46b Este método vivo de educación nos guía a observar al niño de año a año.
46c Lo que importa es este cómo, este tratamiento individual de cada niño, incluso dentro de una clase más grande.
46d ¡Es posible lograrlo!
47a La escuela Waldorf ya ha demostrado este hecho durante los primeros años de su existencia.
48a Aquí sólo puedo dar una idea general, que se puede complementar con ejemplos más detallados.
48b En primer lugar, recibimos al niño en nuestro primer grado, donde se supone que aprende a escribir y leer, tal vez también los comienzos de la aritmética, etcétera.
48c Primero analicemos la lectura.
48d Leer en nuestra cultura actual es realmente bastante extraño para un niño pequeño.
48e Si nos remontamos a la antigüedad, encontramos que existía una especie de escritura pictórica en la que cada letra de una palabra todavía conservaba una conexión pictórica con el objeto que representaba.
48f En nuestro sistema actual de escritura o impresión, no hay nada que vincule el alma del niño con lo que está escrito.
48g Por esta razón, no deberíamos comenzar enseñándoles inmediatamente a los niños a escribir cuando ingresan a la escuela primaria a sus seis o siete años.
48h En la escuela Waldorf, toda enseñanza —y esto incluye la escritura, que presentamos antes de la lectura— apela directamente al sentido artístico innato del niño.
48i Desde el principio, les ofrecemos a nuestros jóvenes alumnos la oportunidad de trabajar artísticamente con colores, no sólo con crayones secos, sino también con acuarelas.
48j De esta manera simple, le damos al niño algo de lo que se pueden desarrollar las formas de las letras.
48k Tales cosas también se han hecho en otros lugares, por supuesto.
48l Pero nuevamente es una cuestión de cómo.
48m Lo principal es que permitimos que el niño sea activo activando principalmente la voluntad, sin comprometer de ninguna manera las fuerzas del intelecto.
48n Sobre la base del dibujo y la pintura, llevamos gradualmente las primeras actividades de la voluntad de un niño en la escritura hacia una comprensión más intelectual de lo que está escrito.
48o Dirigimos a nuestros niños, paso a paso, desarrollando todo en armonía con sus propias naturalezas inherentes.
48p Todo lo que hacemos en la escuela debe adaptarse a la naturaleza evolutiva del niño, incluso hasta la organización del plan de estudios.
48q Pero, para esto, es necesario el conocimiento antroposófico de los seres humanos.
49a Me gustaría señalar aquí cómo se puede observar el daño causado a los niños cuando uno no les da conceptos y sentimientos capaces de crecer, sino que los hace conscientes de la diferencia entre el mundo material externo de formas fijas y su propia alma móvil interna a una edad demasiado temprana.
49b Hasta aproximadamente los nueve años, un niño aún no discrimina claramente entre él mismo y el mundo exterior.
49c Hay que tener cuidado de no creer en conceptos abstractos, como lo hacen algunas personas hoy en día que dicen:

"Bueno, por supuesto, si un niño choca contra la esquina de una mesa, golpea la mesa porque cree que la mesa también es un cosa viviente."

[49d] Esto, por supuesto, es una tontería.
[49e] El niño no piensa que la mesa es un objeto viviente.
[49f] Trata a la mesa como si fuera un niño, también, simplemente porque aún no puede distinguir su propio yo de la mesa.
[49g] Si la mesa vive o no es el punto.
[49h] El niño, hasta ahora, no tiene tal concepto.
[49i] Siempre debemos tratar con las realidades, no con lo que nosotros mismos imaginamos intelectualmente.
[49j] Hasta los nueve años, lo que le presentamos a un niño debe ser tratado como si tuviera cualidades puramente humanas.
[49k] Debe basarse en la suposición de que la relación de los niños con el mundo es tal que cada cosa es parte de ellos, como si fuera parte de su propio organismo.
[49l] Uno puede, por supuesto, señalar ciertos ejemplos obvios donde un niño diferenciará entre algo en el mundo externo y su propio ser.
[49m] Pero, entre los siete y nueve años, no podemos avanzar en los aspectos más finos de la educación a menos que demos vida a todo lo que enseñamos al niño, a menos que convirtamos todo en una parábola, no en una forma muerta, sino verdaderamente viviente.
[49n] Todo debe enseñarse en imágenes móviles y coloridas, no en conceptos estáticos muertos.
[50a] Entre los nueve y diez años, se produce un momento importante y significativo: es sólo entonces que los niños realmente toman consciencia de la diferencia entre su yo interior y su entorno.
[50b] Esta es la edad en la que podemos introducir los niños intelectualmente por primera vez a la vida de las plantas y los animales, ambos tienen una existencia aparte de los seres humanos.
[50c] Algo realmente profundo está ocurriendo en la mente y el alma de un niño en este momento, un poco antes en el caso de algunos niños, un poco más tarde en otros.
[50d] Algo está sucediendo —están ocurriendo cambios fundamentales— en las profundidades de sus almas jóvenes; es decir, están aprendiendo a distinguir su yo interno del mundo exterior de una manera sensible, pero todavía no por medio de conceptos.
[50e] Por lo tanto, si los maestros son conscientes del momento adecuado y pueden encontrar las palabras adecuadas, pueden, actuando según lo exija la situación, hacer algo de valor e importancia duraderos para toda la vida de estos niños de entre nueve y diez años.
[50f] Por otro lado, si se pierden este momento significativo, pueden crear una esterilidad interna del alma o aridez espiritual en la vida posterior, y una actitud de eterna duda e insatisfacción interior.
[50g] Pero, si los maestros están lo suficientemente alertas para atrapar un momento tan significativo y si, al sumergirse en el ser del niño, tienen la empatía necesaria y saben cómo decir las palabras correctas y cómo comportarse correctamente, pueden realizar un servicio inmenso para sus niños, quienes obtendrán beneficios por el resto de sus vidas.
[50h] En la educación Waldorf, la observación de esos momentos clave en la vida de los niños se considera de suma importancia.
[51a] Después de este momento especial entre los nueve y diez años, mientras que previamente todas las asignaturas tenían que ser 'humanizadas,' los maestros pueden comenzar a presentar descripciones simples de plantas y animales en un estilo más objetivo.
[51b] Luego, entre los once y doce años, pueden comenzar a introducir temas inorgánicos, como el estudio de los minerales y la física.
[51c] Ciertamente, el mundo sin vida debe abordarse sólo después de que los niños se hayan sumergido por completo en el mundo de los vivos.
[52a] Por lo tanto, el niño es guiado —sólo menciono algunos ejemplos característicos— a la edad en que la escuela normalmente llega a su fin, a la edad de la pubertad.[5]
[53a] ¡Cuántas discusiones y argumentaciones se están llevando a cabo en estos días sobre la pubertad desde un punto de vista psicoanalítico y psicológico!
[53b] Lo principal es reconocer que se está tratando aquí con el final de un período de vida característico, así como la segunda dentición representó el final de un período anterior de desarrollo.
[53c] La pubertad en sí misma es sólo un eslabón en toda una cadena de metamorfosis que abarca toda la vida humana.
[53d] Lo que sucedió en el niño en la segunda dentición es que se liberaron las fuerzas internas del alma que habían estado trabajando previamente dentro del organismo.
[53e] Entre los siete y aproximadamente los catorce años, tratamos de guiar al niño de la forma que acabo de describir.

[5] En 1921, la edad para dejar la escuela en Alemania era catorce años. [N. del Ed.]

[53f] Sin embargo, con el inicio de la pubertad, los niños ingresan a la etapa de la vida en el que pueden formarse sus propios juicios sobre asuntos relacionados con el mundo en general.
[53g] Mientras que, cuando eran más jóvenes, nuestros niños sacaban su ser interior desde lo más profundo de su organismo, como adolescentes ahora son capaces de comprender la naturaleza espiritual del mundo exterior como tal.
[53h] Cómo educar a nuestros niños entre los siete y catorce años para que se guíen naturalmente a adquirir una relación independiente e individual con el mundo —de la cual la vida sexual es sólo una expresión— presenta uno de los mayores desafíos para los maestros.
[53i] ¡Este es uno de los problemas más importantes de una educación verdaderamente viviente!
[53j] El amor sexual de una persona por otra es sólo un aspecto, una parte de la estructura de la vida social humana.
[54a] Debemos guiar a nuestros adolescentes hasta el punto en que desarrollen la madurez interna necesaria para seguir los eventos externos en el mundo con interés.
[54b] De lo contrario, éstos les pasarán desatendidos.
[54c] Como maestros, debemos apuntar a convertir a nuestros jóvenes seres humanos en seres sociales para el momento de la pubertad.
[54d] También debemos tratar de cultivar en ellos sentimientos religiosos, no de una manera fanática o sectaria, sino en el sentido de que adquieren la seriedad necesaria para reconocer que el mundo físico está permeado en todas partes por el espíritu.
[54e] No deben sentirse interiormente satisfechos con la mera observación del mundo sensorial exterior, sino que deben ser capaces de percibir los fundamentos espirituales del mundo en todas partes.
[55a] Durante la prepubescencia, cuando los alumnos nos abren su ser interior, creyendo en nuestra autoridad, debemos ser lo que equivale a todo el mundo para ellos.
[55b] Si encuentran un mundo en nosotros como sus maestros, entonces reciben la preparación adecuada para convertirse en personas reverentes y sociables en el mundo.
[55c] Los liberamos de nuestra autoridad, que les dio un mundo, en el amplio mundo mismo.
[56a] Aquí, en pocas palabras, toco uno de los problemas más importantes de la cognición.
[56b] Si entrenamos a los niños a hacer sus propios juicios demasiado pronto, los exponemos a las fuerzas de la muerte en lugar de darles fuerzas de la vida.
[56c] Sólo los maestros cuya autoridad natural despierta la creencia de que lo que dicen y hacen es lo correcto, y que a los ojos del niño se convierten en representantes del mundo, prepararán a sus alumnos para convertirse en seres humanos realmente vivos cuando, más adelante, ellos entra a la vida.
[56d] Tales maestros preparan a sus alumnos no controlando su intelecto o su capacidad para formar juicios, sino estableciendo el ejemplo correcto como seres humanos vivos.
[56e] ¡La vida sólo puede evolucionar con la vida!
[56f] Hacemos que nuestros estudiantes se conviertan en ciudadanos apropiados del mundo presentándoles el mundo en un ser humano, el maestro, no a través de conceptos intelectuales abstractos.
[57a] Puedo caracterizar todo esto en unas pocas frases, pero lo que estoy sugiriendo presupone la capacidad de seguir en detalle cómo los niños en crecimiento evolucionan día a día.
[57b] Por el poder de su ejemplo, la forma en que un maestro lleva algo a través de la puerta del salón de clases, eso ya ayuda al niño a desarrollarse más para encontrar su propio camino en la vida.
[57c] Si sabemos esto, no necesitamos hacer declaraciones de aficionados, tales como que 'todo aprendizaje debe ser divertido.'
[57d] Mucha gente dice esto hoy en día.
[57e] ¡Intenten ver qué tan lejos pueden llegar con un principio tan abstracto!
[57f] En muchos aspectos, el aprendizaje no puede sólo traerle alegría al niño.
[57g] La forma correcta es educar a los niños aportando suficiente vida a los diversos temas, que conservan una curiosidad por el conocimiento, incluso si no los recompensa de inmediato con placer.
[57h] La forma en que un maestro proceda debe ser una preparación para lo que los alumnos deben aprender de ellos.
[58a] Esto conduce naturalmente al cultivo del sentido del deber de los alumnos.
[58b] Tocamos aquí una esfera que se extiende más allá de lo que pertenece al campo de la educación.
[58c] Tocamos algo en el que un método y práctica de educación basada en fundamentos espirituales fructifica directamente toda la vida cultural.
[59a] Todos nosotros seguramente admiramos a Schiller[6] y Goethe[7] como espíritus líderes.

[6] 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.]
[7] Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832): Poeta, novelista, dramaturgo y científico alemán que ayudó a fundar el romanticismo. Obras: 'Wilhelm Meister,' 'Fausto.' Trabajos

[59b] El hecho de haber estudiado y escrito acerca de ellos durante más de cuarenta años, como lo he hecho, no deja dudas sobre la apreciación completa y cálida que uno tiene de su trabajo y sus dones.
[59c] Sin embargo, hay un sólo punto que me gustaría hacer en este contexto.
[60a] Cuando, en la década de 1790, Schiller se distanció de Goethe por todo tipo de razones personales[8] y renovó una amistad íntima con él, escribió sus famosas y tristemente poco apreciadas 'Cartas sobre la educación estética del hombre.'[9]
[60b] Schiller escribió estas cartas bajo la influencia de cómo Goethe trabajó, pensó y vio el mundo.
[60c] En esas cartas, que tratan sobre educación estética, encontramos una frase extraña:

> *"Sólo cuando jugamos somos completamente humanos, y jugamos sólo cuando somos humanos en el más verdadero sentido de la palabra."*[10]

[60d] Con esta oraciones, Schiller quería señalar cómo la vida ordinaria esencialmente nos encadena a una especie de esclavitud, cómo la persona promedio, obligada a vivir bajo el yugo de la necesidad, sufre bajo la carga de la vida externa.
[60e] En general, las personas son libres de seguir sus propios impulsos sólo cuando se dedican a actividades artísticas, cuando crean y disfrutan el arte, o cuando se comportan como niños jugando, actuando sólo de acuerdo con sus propios impulsos.
[60f] Lo que Schiller describe en sus letras estéticas es una concepción hermosa y genuina de lo que es ser humano.
[61a] Por otro lado, las cartas muestran que con el avance de nuestra moderna civilización científica y tecnológica y en aras de la dignidad humana, personas excepcionales como Schiller y Goethe encontraron necesario exigir a los seres humanos que se les permita liberarse de la ronda diaria de deberes.
[61b] Para llegar a ser completamente humanos, las personas deben ser liberadas de la coacción del trabajo para que puedan jugar libremente.
[61c] Si tenemos en cuenta las condiciones sociales que nos impuso el siglo XX, nos damos cuenta de que hemos cambiado completamente nuestra actitud hacia la vida.
[61d] Al darnos cuenta de que todos deben aceptar las exigencias de la vida, sentimos que cargamos una carga de responsabilidad intolerable sobre nuestros hombros.
[62a] Debemos aprender cómo hacer que la vida vuelva a merecer la pena, tanto desde el punto de vista social como individual, no sólo introduciendo más juegos, sino asumiendo nuestras tareas de una forma más humana.
[62b] Esta es la razón por la cual la cuestión social es hoy ante todo una cuestión de educación.
[62c] Debemos enseñar a los jóvenes a trabajar de la manera correcta.
[62d] El concepto del deber debe ser llevado a la escuela, no por la predicación, sino de la manera correcta y natural, lo cual sólo puede lograrse a través de un conocimiento profundo, bien fundamentado y correcto de la naturaleza humana.
[63a] Si lo hacemos, estaremos fundando escuelas para el trabajo, no escuelas que sigan la actitud de que la enseñanza y el aprendizaje son simplemente una especie de 'diversión.'
[63b] En nuestra escuela, donde la autoridad juega su parte, se espera que los alumnos no eviten las tareas más exigentes.
[63c] En las escuelas Waldorf, se alienta a los estudiantes a abordar de todo corazón lo que se quiere dominar.
[63d] No se les debe permitir hacer lo que quieran hacer.
[64a] Es con esto en vista de que se fundó la escuela Waldorf.
[64b] Los niños deben aprender a trabajar de la manera correcta; deben ser introducidos a la vida en el mundo en el sentido humano completo.
[64c] Esto exige trabajo por razones sociales y también que, como seres humanos, los estudiantes deben aprender a enfrentarse entre sí y, sobre todo, a sí mismos de la manera correcta.
[64d] Por esta razón, además de la gimnasia convencional, que originalmente evolucionó de la fisiología humana y por lo tanto tiene sus valores, también hemos introducido la euritmia[11] —un nuevo arte de movimiento, cultivando cuerpo, alma y espíritu; una forma visible de lenguaje y música— en la escuela Waldorf.
[65a] Puede encontrar más información sobre la euritmia en Dornach.
[65b] Así como hay habla y música que pueden escuchar, también hay un tipo de lenguaje y música que utiliza el medio de gestos y movimientos evoluciona-

científicos: 'Metamorfosis de las plantas,' 'Teoría de los colores.' [n. del pr.]
8 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
9 Schiller, Friedrich. 'Cartas sobre la educación estética del hombre.' [n. del pr.]
10 Schiller, Friedrich. 'Cartas sobre la educación estética del hombre.' Décimo quinta carta, párrafo 9. [n. del pr.]
11 Steiner, Rudolf. 'La euritmia. La manifestación del alma que habla' [GA277]; 'La aparición y el desarrollo de la Euritmia' [GA277a]; 'La Euritmia como canto visible. Curso de euritmia tonal' [GA278]; 'La Euritmia, Arte del movimiento' [GA279]; y Spock, Marjorie. 'Eurithmy' ['Euritmia']. [N. del Ed.]

dos desde la organización del cuerpo humano, pero no como se hace en la danza o el mimo.

65c Puede ser realizada por grupos de personas que expresan de esta nueva forma el tipo de contenido que generalmente se expresa a través del habla y la música.

65d Desde su introducción en la escuela Waldorf hace unos dos años, ya hemos podido observar que desde los alumnos de los grados más bajos hasta los más altos toman clases de euritmia con la misma facilidad natural con que los niños pequeños toman la palabra, siempre que las lecciones sean dadas adecuadamente, de una manera apropiada para cada grupo de edad.

66a Una vez, durante una charla introductoria antes de una presentación de euritmia en Dornach, hablé sobre la euritmia a una audiencia que casualmente incluía a uno de los fisiólogos más famosos de nuestro tiempo; se sorprenderían si escucharan su nombre.

66b Después de decir que no teníamos ningún deseo de denigrar el valor de la gimnasia en las escuelas, pero que llegaría el momento en que tales asuntos serían juzgados con menos prejuicios y que la euritmia —con sus movimientos que involucraban el alma y el espíritu de una persona— encontraría su propio lugar, el famoso fisiólogo se me acercó y me dijo:

"—Dijiste que la gimnasia tiene su propio valor beneficioso en la educación moderna y que se basa en la fisiología humana.

»Como fisiólogo, ¡considero que la gimnasia es pura barbarie!"

66c No fui yo quien expresó esta opinión, ¡fue uno de los fisiólogos más conocidos de nuestro tiempo!

67a Tal incidente puede llevarnos a apreciar el dicho:

"Considera bien el qué, pero considera más el cómo."

67b Hay ocasiones en que, leyendo libros sobre teoría educativa y enseñanza aplicada, uno siente ganas de gritar de alegría.

67c ¡Lo que los grandes educadores han logrado!

67d Pero lo que importa es el correcto cómo.

67e Uno tiene que encontrar formas y medios de implementar las ideas en la vida práctica de la manera correcta.

68a Cada maestro Waldorf debe buscar esto de nuevo cada día, porque todo lo que está vivo debe fundarse en la vida.

68b La Ciencia Espiritual finalmente nos lleva a comprender las verdades fundamentales que, aunque siempre son las mismas, nos inspiran siempre de nuevo.

68c En cuanto a nuestro conocimiento ordinario basado en cosas materiales, dependemos de nuestra memoria.

68d Lo que ha sido absorbido es recordado, para ser vuelto a llamar más tarde desde el depósito de la memoria.

68e Lo que una vez aprendimos, lo poseemos; está estrechamente relacionado con nosotros.

68f En la vida cotidiana, ciertamente necesitamos nuestro depósito de recuerdos.

68g Nuestro intelecto depende de la memoria, pero los procesos vivos no necesitan memoria, ni siquiera en los niveles más bajos de nuestra existencia.

68h Sólo imaginen por un momento que pensaron que lo que comieron una vez cuando eran niños pequeños sería suficiente para el resto de sus vidas.

68i Tienen que comer de nuevo todos los días porque comer es parte de un proceso vivo y lo que ha sido absorbido por el organismo debe ser completamente digerido y transformado.

68j La sustancia espiritual también debe tomarse de una manera viva, y un método educativo basado en la Antroposofía debe funcionar a partir de este proceso de vida.

69a Esto es lo que quería describirles brevemente, simplemente indicando aquí lo que se ha descrito con más detalle en los libros antroposóficos, en particular los que tratan de la educación.

69b Quería llamar su atención sobre los principios educativos de la escuela Waldorf, una escuela pionera fundada por nuestro amigo Emil Molt, una escuela que no desea rebelarse contra la educación contemporánea.

69c Sólo busca poner en práctica lo que a menudo se ha sugerido teóricamente.

69d Cualquiera que estudie el tipo de vida que la humanidad, particularmente en Europa, vive hoy reconocerá la necesidad de profundizar en muchos aspectos de la vida.

69e Durante la segunda década de este siglo XX, después de la terrible catástrofe que destruyó la mayor parte de lo mejor de la humanidad,[12] se debe admitir la importancia de darles a las generaciones siguientes cualidades espirituales y físico corporales diferentes de las que recibieron nuestros contemporáneos que tuvieron que pagar tan caro en la vida humana.

69f Aquellos que, como padres, deben cuidar el bienestar de sus hijos e hijas y, sobre todo, tienen

[12] Segunda Guerra Mundial, 1914-1918. No amerita comentario el que diga 'la mayor parte de lo mejor de la humanidad,' posiblemente refiriéndose a la destrucción de Alemania. [n. del pr.]

derecho a ver cómo la educación se relaciona con la vida, verán nuestros esfuerzos sin prejuicios.

69g Aquellos entre ellos que, como padres, han experimentado las grandes catástrofes de nuestros tiempos, sin duda acogerán cualquier intento que, basado en una consciencia social y espiritual más profunda, prometa a las generaciones venideras algo mejor que lo que se ofrece a muchos en este momento.

69h Las personas que tienen más razones para esperar una mejora de las condiciones que prevalecen en la educación contemporánea son los padres y ellos, sobre todo, tienen el derecho de esperar y exigir algo mejor de los maestros.

69i Este era el pensamiento y el ideal que nos inspiró cuando tratamos de sentar las bases educativas de la escuela Waldorf.

Discusión

p1a *Pregunta: El Dr. Rudolf Steiner nos ha hablado sobre la importancia de la autoridad en la educación, pero esto es algo con lo que nuestros jóvenes no quieren hacer nada.*

»Cada maestro, sin mencionar a cada sacerdote, lo experimenta.

»Varias corrientes corren a través de nuestra generación más joven y uno ciertamente puede notar una actitud distante por su parte hacia cualquier cosa relacionada con la cuestión de la autoridad, sea la autoridad en el hogar parental o la autoridad con respecto a asuntos espirituales.

»Los padres a veces tienen la sensación de que ya no tienen voz en nada y que uno simplemente debe dejar que estos jóvenes sigan su propio camino.

»Por otro lado, uno a veces también es testigo de la desilusión de tal actitud y es doloroso ver a los jóvenes que no encuentran lo que estaban buscando.

»Hay algo en el aire que simplemente parece prohibir una actitud respetuosa hacia las personas mayores, algo que es como un aguijón profundamente arraigado, siempre listo para atacar a la autoridad en cualquier forma.

»Tal vez el Dr. Rudolf Steiner sea tan amable de decirnos algo sobre las razones de este extraño fermento entre la generación más joven.

»¿Por qué no están felices? ¿Por qué tienen un placer especial en quejarse?

»Nos entristece que ya no podamos alcanzarlos.

»He buscado ayuda estudiando libros que tratan este problema, pero hasta ahora no he encontrado ninguno que pudiera muéstrame el camino a seguir.

»Por lo tanto, sería muy feliz si el Dr. Rudolf Steiner pudiera decir algo para darnos una idea del alma de una persona joven.

p1b Rudolf Steiner: Este es, por supuesto, un tema que, desafortunadamente, si tuviera que tratarlo en profundidad, requeriría una conferencia completa de al menos la misma duración que la que acabo de darles; digo desafortunadamente porque tendrían que haberme escucharme por tanto tiempo.

p1c Sin embargo, me gustaría decir al menos algunas palabras en respuesta a las observaciones del orador.

p1d Durante mi vida, que por ahora ya no se puede describir como corta, he tratado de seguir varias situaciones de la vida relacionadas con esta pregunta.

p1e Por un lado, realmente he experimentado lo que significa escuchar, en la infancia, una gran cantidad de comentarios sobre un pariente muy estimado y respetado a quien aún no se había conocido en persona.

p1f He sabido lo que es familiarizarse completamente con la reverencia hacia esa persona que es compartida por todos los miembros de la familia, por los padres y por otras personas relacionadas con su propia educación.

p1g He experimentado lo que significa ser conducido por primera vez a la habitación de una persona así, sostener la manija de la puerta en mi mano, sintiéndome lleno de asombro y reverencia.

p1h Haber experimentado tal experiencia es de importancia perdurable para toda la vida.

p1i No puede haber un sentimiento genuino de libertad, consistente con la dignidad humana, que no tenga sus raíces en la experiencia de reverencia y veneración como la que uno puede sentir profundamente en los días de su infancia.

p1j Por otro lado, también he sido testigo de algo bastante diferente.

p1k En Berlín, conocí a una conocida mujer socialista, que a menudo pronunciaba discursos públicos.

p1l Un día leí, en un periódico por lo demás bastante respetable, un artículo suyo titulado ‘La revolución de nuestros niños.’

p1m En él, en un verdadero estilo socialista, desarrolló el tema de cómo, después de la generación anterior había luchado, o al menos hablado, sobre la revolución, ahora era el turno de actuar de los niños.

p1n ¡Ni siquiera estaba claro si los niños en edad preescolar iban a ser incluidos en esa revolución!

p1o Este es un ejemplo diferente de cómo se ha tratado la cuestión de la autoridad durante las últimas décadas.
p1p Como tercer ejemplo, me gustaría citar una propuesta, hecha con toda seriedad por un educador, que recomendó que se guarde un libro especial en la escuela en el que al final de cada semana, puede haber sido al final de cada mes, los alumnos debían ingresar lo que pensaban sobre sus maestros.
p1q La idea detrás de esta propuesta era prepararlos para un momento en el futuro cercano cuando los maestros ya no darían 'notas' a sus alumnos, pero los alumnos les darían calificaciones a sus maestros.
p1r Ninguno de estos ejemplos puede juzgarse correctamente a menos que se los vea en el contexto de la vida como un todo.
p1s Esto quizás les parezca paradójico, pero creo que toda esta cuestión sólo puede responderse dentro de un contexto más amplio.
p1t Como consecuencia de nuestra, por lo demás, magnífica cultura científica y técnica —que, de acuerdo con su propio carácter, está destinada a fomentar el intelecto— el alma humana se ha ido quedando cada vez menos permeada por el espíritu vivo.
p1u Hoy, cuando las personas imaginan cómo es el espíritu, generalmente sólo llegan a conceptos e ideas sobre él.
p1v Esas son sólo imágenes mentales de algo vagamente espiritual.
p1w Esto, en cualquier caso, es la forma en que los filósofos más influyentes de nuestro tiempo hablan sobre los mundos espirituales a medida que elaboran sus teorías conceptuales de la educación.
p1x Esta 'conceptualidad' es, por supuesto, precisamente lo que la Ciencia Espiritual Antroposófica busca superar.
p1y La Ciencia Espiritual no quiere que sus seguidores simplemente hablen del espíritu o lo reduzcan a conceptos e ideas; quiere que los seres humanos se impregnen del espíritu vivo.
p1z Si esto le sucede verdaderamente a la persona, pronto comienza a darse cuenta de que hemos perdido gradualmente el contacto con el espíritu viviente.
p1a1 Reconocen que es esencial que encontremos nuestro camino de regreso al espíritu viviente.
p1b1 Las llamadas personas 'intelectualmente iluminadas' en particular han perdido la experiencia interna del espíritu viviente.
p1c1 En el mejor de los casos, se convierten en agnósticos, que sostienen que las ciencias naturales sólo pueden alcanzar un cierto nivel de conocimiento y que ese nivel representa el límite máximo de lo que de hecho se puede conocer.
p1d1 Nuestra sociedad educada tiene muy poca consciencia, en términos generales, del hecho de que la verdadera lucha por el conocimiento sólo comienza en este punto, y que conduce a una experiencia viviente del mundo espiritual.
p1e1 ¿Y cuál fue el resultado, o mejor dicho, cuál fue la causa, de haber perdido el espíritu en nuestra palabra hablada?
p1f1 Hoy, descubrirán que lo que leen en innumerables artículos y libros consiste básicamente en palabras que se derraman más o menos automáticamente del alma humana.
p1g1 Si uno es de mente abierta y conocedor de la situación actual, a menudo no es necesario leer más que las primeras líneas o páginas de un artículo o libro para saber qué piensa el autor sobre los diversos puntos en cuestión.
p1h1 El resto sigue casi automáticamente de las palabras mismas.
p1i1 Una vez que el espíritu se ha ido de la vida, el resultado es un lenguaje vacío, lleno de frases y clichés, y esto es lo que sucede tan a menudo en la vida cultural actual.
p1j1 Cuando las personas hablan de asuntos culturales o espirituales o cuando desean participar en la esfera espiritual de la vida cultural, a menudo ya no es el espíritu vivo el que habla a través de su ser.
p1k1 ¡Son los clichés los que dominan su lenguaje!
p1l1 Esto es cierto no sólo de cómo se expresan los individuos.
p1m1 Lo encontramos sobre todo en nuestra 'gloriosa' educación estatal.
p1n1 Sólo piensen por un momento qué tan poco de sustancia real se puede encontrar en uno u otro partido político que ofrezca los lemas más persuasivos o 'slogans partidarios.'
p1o1 ¡Las personas se intoxican con estos clichés!
p1p1 Los slogans podrían satisfacer hasta cierto punto al intelecto, pero las frases partidarias no podrán comprender la vida real.
p1q1 Por lo tanto, debe decirse que lo que encontramos cuando alcanzamos las alturas del agnosticismo —que ya ha penetrado profundamente en nuestra sociedad— está abundantemente saturado de frases vacías.
p1r1 Al vivir tan cerca de estos clichés, ya no sentimos la necesidad de lo que realmente está viviendo en el lenguaje.
p1s1 Las palabras ya no surgen de profundidades lo suficientemente profundas del alma humana.

p1t1 El cambio ocurrirá sólo si nos impregnamos con el espíritu una vez más.
p1u1 Hace dos semanas, escribí un artículo para The Goetheanum bajo el título, 'La vida espiritual ha sido enterrada viva.'[13]
p1v1 En él, llamé la atención sobre la calidad sublime de la escritura que aún se puede encontrar entre los autores que escribieron a mediados del siglo XIX.
p1w1 ¡Muy pocas personas son conscientes de esto!
p1x1 Le mostré a varias personas algunos de estos libros que parecían haber sido leídos casi continuamente durante aproximadamente una década, después de lo cual parecían haber sido abandonados al polvo.
p1y1 Llenos de sorpresa, me preguntaron: '¿Dónde encontraste esos libros?'
p1z1 Expliqué que tengo el hábito, de vez en cuando, de estudiar libros antiguos en librerías de segunda mano.
p1a2 En esas librerías, consulto los catálogos apropiados y solicito que me entreguen ciertos libros elegidos donde sea que me quede.
p1b2 De esa manera logro encontrar libros totalmente olvidados, libros que nunca serán reimpresos pero que dan una clara evidencia de cómo el espíritu ha sido 'enterrado vivo' en nuestros tiempos, al menos hasta cierto punto.
p1c2 La ciencia natural está protegida de caer en tales clichés simplemente por su estrecha relación con la experimentación y la observación.
p1d2 Al hacer experimentos, uno trata con hechos espirituales reales que tienen su lugar en el ordenamiento general de las leyes naturales.
p1e2 Pero, a excepción de la ciencia, hemos ido deslizándonos gradualmente hacia una vida fuertemente influenciada por clichés y frases, productos colaterales de la sobre especialización del desarrollo científico tecnológico de nuestros tiempos.
p1f2 Además de muchas otras circunstancias desafortunadas de nuestra época, es vivir en un lenguaje tan caótico y lleno de frases que debemos atribuir el problema planteado por el orador anterior.
p1g2 Porque la relación de un niño con un adulto es totalmente imponderable.
p1h2 La frase podría florecer en las conversaciones de adultos, y especialmente en las reuniones político-partidistas, pero si uno les habla a los niños en frases simples, con clichés, no pueden hacer nada con ellas.
p1i2 ¿Y qué sucede cuando hablamos en clichés, sin importar si el tema es religioso, científico o no convencionalmente de mente abierta?
p1j2 El alma del niño no recibe el sustento necesario, porque las frases vacías no pueden ofrecer una nutrición adecuada al alma.
p1k2 Esto, a su vez, libera los instintos inferiores.
p1l2 Pueden verlo sucediendo en la vida social de Europa del Este, donde, a través del leninismo[14] y el trotskismo,[15] se intentó establecer el dominio de la frase.
p1m2 Esto, por supuesto, nunca puede funcionar creativamente y en la Rusia soviética, por lo tanto, los peores instintos han surgido desde las regiones más bajas.
p1n2 Por la misma razón, los instintos se han elevado y han pasado a primer plano en nuestra generación más joven.
p1o2 Tales instintos no son ni siquiera insanos en todos los aspectos, pero muestran que la generación anterior no ha sido capaz de dotar al lenguaje de las cualidades del alma necesarias.
p1p2 Básicamente, los problemas que presentan nuestros jóvenes son consecuencias de problemas dentro del mundo de los adultos; al menos cuando se los considera bajo cierta luz, son problemas de los padres.
p1q2 Cuando nos encontramos con los jóvenes, creamos con demasiada facilidad la impresión de ser tremendamente astutos, haciéndolos sentir terriblemente estúpidos, mientras que aquellos que son capaces de aprender de los niños son, en su mayoría, las personas más sabias.
p1r2 Si uno no se acerca a los jóvenes con frases vacías, uno los encuentra de una manera totalmente diferente.
p1s2 La relación entre la generación más joven y el mundo adulto refleja que no le hemos dado suficiente calidez de alma.
p1t2 Esto ha contribuido a su carácter actual.
p1u2 Se vuelve claramente evidente que no debemos culpar de todo lo que ha salido mal a la generación más joven, queridos amigos, por su respuesta a lo que se está haciendo por nuestros jóvenes en la escuela Waldorf, incluso durante el corto tiempo de su existencia.
p1v2 Como ya han visto, la educación Waldorf es principalmente una cuestión de encontrar los maestros adecuados.
p1w2 Debo confesar que cada vez que vengo a Stuttgart para visitar y ayudar en la orientación de la

[13] Steiner, Rudolf. 'La idea del Goetheanum en el seno de la crisis cultural del presente. Recopilación de ensayos del semanario "Das Goetheanum." 1921-1925.' [GA036] [N. del Ed.]

[14] leninismo: Conjunto de teorías políticas, económicas y filosóficas desarrolladas por el líder bolchevique Vladímir Ilich Lenin dentro del marxismo. [n. del pr.]

[15] trotskismo: Tendencia dentro del marxismo desarrollada por Lev Davídovich Bronstein, conocido como Leon Trotsky, que representa una contraposición a la visión que aplicó Stalin del marxismo-leninismo y a las teorías del mismo sobre el 'socialismo en un solo país.' [n. del pr.]

escuela Waldorf —lo cual desafortunadamente sucede muy pocas veces— formulo la misma pregunta en cada clase, naturalmente dentro del contexto apropiado y evitando cualquier posible tedio:

"—Niños, ¿Amas a sus maestros?"

p1x2 Deberían escuchar y ser testigos del entusiasmo con el que gritan a coro,

"¡Sí!"

p1y2 Este llamado a los maestros para engendrar amor dentro de sus alumnos es parte de la cuestión de cómo la generación anterior debería relacionarse a los jóvenes En este contexto, parece apropiado mencionar que decidimos desde el principio abrir una escuela primaria completa, que comprende los ocho grados para cubrir todo el rango de edad de una escuela primaria.[16]

p1z2 Y a veces, al entrar al edificio de la escuela, uno puede sentirse bastante alarmado por la aparente falta de disciplina, especialmente durante los descansos.

p1a3 Aquellos que saltan al juicio demasiado rápido dijeron:

—¡Ves lo que es una escuela Waldorf libre!
»Los alumnos pierden todo sentido de la disciplina."

p1b3 De lo que no se dieron cuenta fue de que los alumnos que habían venido a nosotros desde otras escuelas habían sido criados bajo la llamada 'disciplina de hierro.'

p1c3 En realidad, ya se han calmado considerablemente, pero, cuando llegaron por primera vez bajo la influencia de su anterior 'disciplina de hierro,' eran verdaderos atolondrados.

p1d3 Los únicos que se comportaban moderadamente bien eran los de primer grado que habían venido directamente de sus hogares parentales, e incluso entonces, este no fue siempre el caso.

p1e3 Sin embargo, cada vez que visito la escuela Waldorf, noto una clara mejora en la disciplina.

p1f3 Y ahora, después de un poco más de dos años de existencia, uno puede ver un gran cambio.

p1g3 Nuestros alumnos ciertamente no se convertirán en 'obsecuentes,' pero saben que, si algo sale mal, siempre pueden acercarse a sus maestros y confiar en ellos para entrar en el asunto con simpatía.

p1h3 Esto hace que los alumnos estén listos para confiar.

p1i3 Pueden ser ruidosos y llenos de energía bulliciosa; ciertamente no están inhibidos, pero están cambiando, y lo que se puede esperar en materia de disciplina está evolucionando gradualmente.

p1j3 También está creciendo constantemente lo que en mi conferencia llamé un sentido natural de autoridad.

p1k3 Por ejemplo, es realmente tranquilizador escuchar el siguiente informe.

p1l3 Un alumno ingresó a la escuela Waldorf.

p1m3 Él ya tenía catorce años y por lo tanto se colocó en nuestro grado superior.

p1n3 Cuando llegó, era un niño completamente descontento que había perdido toda la fe en su escuela anterior.

p1o3 Obviamente, una nueva escuela no puede ofrecerle una panacea a un niño así en los primeros días.

p1p3 La escuela Waldorf debe verse como un todo: si cortaran una pequeña pieza de una pintura, difícilmente podrían dar un buen juicio sobre toda la pintura.

p1q3 Hay personas, por ejemplo, que creen que saben todo sobre la escuela Waldorf después de haberla visitado por sólo uno o dos días.

p1r3 ¡Eso no tiene sentido!

p1s3 Uno no puede familiarizarse completamente con los métodos de la Antroposofía simplemente probando algunos de ellos.

p1t3 Uno debe experimentar el espíritu que impregna todo el trabajo.

p1u3 Y así fue para el niño descontento que entró en nuestra escuela tan tarde en su educación.

p1v3 Naturalmente, lo que encontró allí durante los primeros días difícilmente podría darle la paz interior y la satisfacción que esperaba.

p1w3 Después de un tiempo, sin embargo, se acercó a su maestro de historia, que había dejado una profunda impresión en él.

p1x3 El niño quería hablar con este maestro, a quien sentía que podía abrir su corazón y contarle sus problemas.

p1y3 ¡Esa conversación produjo un cambio completo en el niño!

p1z3 Tal cosa sólo es posible a través del sentido interno de autoridad del que he hablado.

p1a4 Estas cosas se ponen de manifiesto cuando esta autoridad práctica ha surgido en virtud de la calidad de los maestros y su enseñanza.

p1b4 No creo que sea prematuro al decir que los jóvenes que están pasando por la escuela Waldorf difícilmente mostrarán el espíritu de no cooperación con la generación anterior de la que habló el orador previo.

p1c4 Depende realmente de los maestros que desempeñen su papel al dirigir los aspectos negativos del

[16] De los seis a los catorce años. [N. del Ed.]

fermentado 'Sturm und Drang'[17] en nuestra juventud a los canales correctos.
p1d4 En la escuela Waldorf, tenemos reuniones regulares de maestros que difieren sustancialmente de las de otras escuelas.
p1e4 Durante esas reuniones, se considera cada niño a su vez y se debate desde un punto de vista psicológico.
p1f4 Todos nosotros hemos aprendido mucho durante estos dos años de practicar la pedagogía Waldorf.
p1g4 Esta forma de educar a los jóvenes realmente ha crecido en un todo orgánico.
p1h4 No habríamos podido fundar nuestra escuela Waldorf si no hubiéramos estado preparados para hacer ciertos compromisos.
p1i4 Justo al principio, redacté un memorándum que se envió a las autoridades educativas.
p1j4 En él, nos comprometimos a llevar a nuestros alumnos a sus nueve años a los estándares de aprendizaje generalmente aceptados, lo que les permite ingresar a otra escuela si así lo desean.
p1k4 Los mismos niveles de logro generalmente aceptados debían alcanzarse a sus doce años y nuevamente a sus catorce años.
p1l4 Pero, con respecto a nuestros métodos de enseñanza, solicitamos plena libertad para los años intermedios.
p1m4 Esto constituye un compromiso, pero uno debe trabajar dentro de la situación existente.
p1n4 Nos dio la posibilidad de poner en práctica lo que consideramos esencial para una enseñanza sana y correcta.

[17] 'Sturm und Drang' ['tormenta e ímpetu']: Movimiento literario alemán que enfatiza lo volátil vida emocional del individuo. [n. del pr.]

p1o4 Como ejemplo, consideren el caso de los informes escolares.
p1p4 De mis informes de primaria recuerdo ciertas frases, como 'casi elogiable,' 'apenas satisfactorias,' etcétera.
p1q4 Pero nunca logré descubrir la sabiduría detrás de la distinción de mis maestros entre una calificación 'poco satisfactorio' de una 'casi satisfactorio.'
p1r4 Pueden dudarlo, pero así fue exactamente.
p1s4 En la escuela Waldorf, en lugar de tales frases estereotipadas o notas numéricas, escribimos informes en los que los maestros expresan en su propio estilo cómo le fue a cada alumno durante el año.
p1t4 Nuestros informes no contienen comentarios abstractos que deben parecer meras frases vacías para el niño.
p1u4 Porque, si algo no tiene sentido, es una mera frase.
p1v4 A medida que cada niño crece gradualmente en la vida, los maestros escriben en sus informes escolares lo que cada alumno necesita saber sobre él mismo.
p1w4 Cada informe contiene su propio mensaje individual, que representa una especie de biografía de la vida del alumno en la escuela durante el año escolar anterior.
p1x4 Además, finalizamos nuestros informes con un pequeño verso o lema, especialmente compuesto para cada niño, que resume el progreso del año.
p1y4 Naturalmente, escribir este tipo de informes exige una gran cantidad de tiempo.
p1z4 Pero el niño recibe una especie de espejo de sí mismo.
p1a5 Hasta el momento, no me he encontrado con un sólo estudiante que no mostrara un interés genuino en su informe, incluso si contenía algunas verdades reales.

p1b5 Especialmente el lema elegido al final es algo que puede convertirse en un valor educativo real para el niño.
p1c5 Uno debe hacer uso de todos los medios posibles para despertar en los niños el sentimiento de que sus guías y educadores se han tomado la tarea de escribir estos informes muy en serio, y que lo han hecho no de una manera unilateral, sino de manera directa y genuina.
p1d5 interés en sus cargos.
p1e5 Mucho depende de que nos liberemos del cultivo lleno de la frase cliché tan característica de nuestro tiempo y de que demostremos el tipo de comprensión adecuado para la generación más joven.
p1f5 Estoy muy consciente de que esto también es cierto conectado con las predisposiciones psicológicas de un carácter más nacional, y obtener maestría sobre esto es una tarea aún más difícil.
p1g5 Puede sorprenderles escuchar que en ninguna de las diversas conferencias antroposóficas que hemos celebrado durante los últimos meses hubo falta de miembros más jóvenes.
p1h5 Siempre estuvieron allí y nunca desmenucé mis palabras cuando les hablaba.
p1i5 Pero pronto se dieron cuenta de que no los estaba abordando con clichés o frases vacías.
p1j5 Incluso si escucharon algo muy diferente de lo que esperaban, podrían sentir que lo que dije vino directamente del corazón, como lo hacen todas las palabras de valor real.
p1k5 Durante nuestra última conferencia en Stuttgart en particular, una cantidad de jóvenes que representaban al movimiento juvenil volvieron a estar presentes y, después de una conversación con ellos que duró una hora y media o dos, se decidió por unanimidad fundar un grupo juvenil antroposófico, y esto

a pesar del hecho de que los jóvenes generalmente no valoran nada que esté vagamente relacionado con la autoridad, porque creen que todo tiene que crecer desde adentro, a partir de ellos, un principio que ciertamente no estaban dispuestos a abandonar.

p1l5 Lo que realmente importa es cómo los adultos se encuentran con los jóvenes, cómo se acercan a ellos.

p1m5 Por experiencia, muchas veces confirmada, sólo puedo señalar que toda esta cuestión de la generación más joven a menudo es una cuestión de la generación anterior.

p1n5 Como tal, quizás pueda ser mejor respondida mirando un poco menos a la generación más joven y mirando un poco más profundamente en nosotros mismos.

p2a *Una persona de la audiencia: Tal vez, en este punto, pueda hablar un miembro de la generación más joven.*

»Perdonen que hable claro, pero la verdad es que nosotros, los jóvenes, hemos perdido todo respeto por la autoridad, por las personas mayores.

»¿Por qué? Porque nuestros padres también lo han perdido.

»Cuando hablamos con ellos o con otros adultos, descubrimos que todo lo que pueden hacer es criticar todo tipo de cosas insignificantes y molestas en los demás, mostrando así a su propia generación bajo una mala luz.

»Los jóvenes a veces sentimos que aquellos que intentan educarnos se han convertido en compromisos vivientes, incapaces de decidirse de qué lado están parados, incapaces de expresar desde la plenitud de sus corazones cuáles son sus opiniones, incapaces de defender lo que ellos creen.

»Y tenemos la sensación de que nuestros padres y educadores en realidad no quieren aprender cómo somos realmente los jóvenes.

»En cambio, siguen criticándonos y condenándonos.

»Sólo necesitan pensar cómo trabajamos juntos en nuestro círculo juvenil y qué tipo de cosas estudiamos.

»Por ejemplo, hemos leído y discutido juntos Blüchner[18] y Morgenstern.[19]

»¡Sólo imagina esos dos polos opuestos!

»Este tipo de cosas pasa con nosotros todo el tiempo.

»Los eventos en el mundo nos abruman y en ninguna parte podemos encontrar un centro para darnos una comprensión firme.

»En ninguna parte podemos encontrar una persona realmente viva que pueda sobresalir de todo con un punto de vista integral, ni siquiera una persona que pueda hacerlo conceptualmente.

»¿Cómo es posible enseñar a menos que detrás de todo lo que se enseña haya un ser humano vivo real, a quien uno pueda sentir que viene a través de su enseñanza?

»Si eso sucediera, despertaría nuestro entusiasmo.

»Pero, mientras nuestros maestros no se acerquen a nosotros como seres humanos, mientras ellos hasta incluso tengan miedo, a veces, de reírse de sí mismos, simplemente no podemos sentir la confianza necesaria en ellos.

»Puedo decir con total convicción que los jóvenes realmente estamos buscando adultos a quienes podamos buscar como autoridades.

»Estamos buscando un centro, una base firme de donde que podamos levantarnos y que nos permita crecer en el tipo de vida que tiene una realidad interior.

»Es por eso que nos lanzamos a todo lo nuevo que aparece en el horizonte: siempre esperamos descubrir algo que pueda tener un significado real para nosotros.

»Pero cada vez que esto sucede, no encontramos más que una confusión de opiniones y actitudes.

»Encontramos juicios que no son verdaderos juicios en absoluto, sino que en el mejor de los casos son sólo críticas.

»Si puedo decir algo al primer orador, que pidió un libro para explicar por qué los jóvenes se comportan como lo hacen, le digo:

¡No lea un libro!
Para encontrar una respuesta, ¡léanos a los jóvenes!

»Si quieren hablar con la generación más joven, deben acercarte a ellos como seres humanos vivos.

»Deben estar listos para abrirse a ellos.

»Los jóvenes harán lo mismo y jóvenes y adultos tendrán claro lo que cada uno está buscando.

p3a *Pregunta: Como docente, me gustaría preguntar al Dr. Rudolf Steiner si él mismo no cree lo que mencionó el primer orador en la discusión de hoy; a saber, que un estado de ánimo y un*

[18] Blüchner: No se encontró referencia. [n. del pr.]
[19] Christian Otto Josef Wolfgang Morgenstern (1871-1914): Escritor y poeta alemán. [n. del pr.]

espíritu bastante nuevos despiertan hoy entre los jóvenes.

»Esto tal vez sea más evidente en las ciudades más grandes, donde incluso los maestros con una actitud profundamente humana ya no son capaces de hacer frente a las dificultades como pudieron hacerlo unos cincuenta años atrás.

»La fuente del problema se ha buscado correctamente en la generación anterior.

»Sin embargo, no se puede negar que la juventud de hoy, bajo la influencia de las ideas socialdemócratas, está impregnada de escepticismo en la medida en que un maestro de la persuasión del Dr. Rudolf Steiner podría no ser capaz de imaginar el tipo de insolencia y arrogancia con la que tenemos que soportar.

»Las contradicciones socialistas abundan entre los jóvenes, creando en ellas un falso impulso de independencia que hace que las tareas de los docentes sean mucho más difíciles de lo que eran hace algún tiempo.

»De hecho, nuestro trabajo ahora es casi imposible.

»Lo que dijo el Dr. Rudolf Steiner dio la impresión de que el comportamiento de nuestra juventud refleja simplemente las deficiencias de sus maestros.

»Ciertamente, los maestros deben asumir su parte de la culpa, pero ¿es culpa de todos los maestros? ¿Son todos los maestros los culpables?

»¡Esa es la pregunta!

»¿No es cierto que los pocos buenos maestros que no tienen la culpa, sin embargo, afirman sin rodeos que ha aparecido un tipo nuevo y diferente de jóvenes y que la falta de fe y escepticismo entre ellos hace que la tarea del maestro sea mucho más difícil?

p3b Rudolf Steiner: Bueno, si haces la pregunta de esta manera, es imposible avanzar.

p3c Ponerlo así no producirá nada fructífero.

p3d No es la manera correcta de comenzar.

p3e Declarar que los jóvenes han cambiado y que podría haber sido más fácil tratar con ellos hace cincuenta años no es el objetivo en absoluto; el quid de la cuestión es encontrar formas y medios para hacer frente al problema.

p3f Después de todo, la generación más joven está allí, creciendo en medio de nosotros.

p3g Tampoco es productivo hablar de nuestra juventud como conducida al escepticismo por prejuicios socialdemócratas.

p3h Eso es tan inútil como si uno criticara algo en la naturaleza porque estaba creciendo de manera indeseable, y eso es lo que está sucediendo con los jóvenes.

p3i Están creciendo entre nosotros como productos de la naturaleza.

p3j En lugar de declarar el hecho de que los jóvenes han cambiado, y que tal vez era más fácil tratar con ellos hace cincuenta años, el único camino a seguir es encontrar la manera de permitir que la generación anterior coopere nuevamente con los jóvenes.

p3k No encontraremos respuesta si nos limitamos a señalar que la juventud de hoy es diferente de lo que era hace cincuenta años, como si esto fuera algo para ser aceptado más o menos fatalísticamente.

p3l Ese tipo de actitud nunca nos llevará a encontrar una respuesta a este problema.

p3m Por supuesto, ¡los jóvenes han cambiado!

p3n Y, si observamos la vida, podemos ver que el cambio también tiene sus aspectos positivos, que podríamos hablar de ello como un cambio hacia algo más grande.

p3o Permítanme recordarles, por ejemplo, los conflictos generacionales que encontramos expresados en la literatura.

p3p Pueden leerlos o verlos interpretados en el escenario.

p3q Todavía a veces se encuentran con representaciones de obras de finales de la década de 1880 cuando la relación entre la generación más joven y la anterior se retrataba vívidamente.

p3r Verán que lo que estamos discutiendo es un problema ancestral.

p3s Se ha considerado durante siglos como una especie de catástrofe.

p3t En comparación, lo que está sucediendo hoy en día es sólo un juego de niños.

p3u Pero, como dije antes, meramente declarar hechos no nos llevará muy lejos.

p3v La pregunta en todas partes es cómo recuperar el respeto perdido por la autoridad en los seres humanos individuales que les permitirá a los maestros y educadores encontrar la relación correcta con los jóvenes.

p3w Que en general es correcto afirmar que los jóvenes no encuentran las condiciones necesarias para tal respeto y sentido de autoridad en la generación anterior y que encuentran entre sus miembros una actitud de compromiso en sí misma, en mi opinión, no hay evidencia en contra lo que he dicho.

p3x Esta búsqueda del compromiso se puede encontrar a una escala mucho más amplia incluso en eventos mundiales, de modo que la cuestión de cómo

recuperar el respeto por la dignidad y la autoridad humana podría extenderse a un nivel mundial.
p3y Me gustaría agregar que, por supuesto, me doy cuenta de que existen maestros buenos y devotos como los describió el último orador.
p3z Pero los alumnos generalmente se comportan de manera diferente cuando les enseñan los buenos maestros.
p3a1 Si uno discrimina, uno puede observar que los jóvenes responden de manera bastante diferente en su compañía.
p3b1 No debemos dejarnos llevar a una actitud de queja y duda por juicios demasiado marcados por nuestras propias hipótesis, sino que debe quedar claro que, en última instancia, la forma en que se comporta la generación más joven está, en general, condicionada por la generación anterior.
p3c1 Mis observaciones no implicaban que los maestros fueran los únicos responsables de las fallas de los jóvenes.
p3d1 En este punto, me siento tentado de señalar cómo la falta de respeto a la autoridad se revela en su peor momento cuando miramos algunos de los eventos de la historia reciente.
p3e1 Sólo recuerdo ciertos momentos durante la última y catastrófica guerra.
p3f1 Había una necesidad de reemplazar a las personalidades y líderes más antiguas.
p3g1 ¿Qué tipo de persona fue elegida?
p3h1 En Francia, Clemenceau,[20] en Alemania, Hertling,[21] todos viejos hombres del tipo más antiguo que conllevaban cierta autoridad sólo porque alguna vez fueron personalidades importantes.
p3i1 Pero ya no eran el tipo de persona que podía desviar su postura a una comprensión directa de la situación actual.
p3j1 ¿Y qué está pasando ahora?
p3k1 Sólo recientemente los primeros ministros de tres países líderes encontraron sus posiciones seriamente comprometidas.
p3l1 ¡Sin embargo, los tres todavía están en el cargo, simplemente porque no se pudo encontrar a ningún otro candidato que llevara suficiente peso de autoridad!
p3m1 Esa fue la única razón para su supervivencia como primeros ministros.
p3n1 Y así descubrimos que, en eventos mundiales importantes, también, se ha visto socavado un sentido general de autoridad, incluso en figuras destacadas.
p3o1 ¡No se puede culpar a la generación más joven por eso!
p3p3 Pero estos síntomas tienen un efecto devastador en los jóvenes que los presencian.
p3q1 Realmente tenemos que abordar toda esta cuestión a un nivel más profundo y, sobre todo, bajo una luz más positiva.
p3r1 Debemos tener claro que, en lugar de quejarnos de las formas en que los jóvenes se enfrentan a sus mayores, deberíamos pensar en cómo podemos mejorar nuestra propia actitud hacia los jóvenes.
p3s1 Continuar diciéndoles lo equivocados que están y que ya no es posible cooperar con ellos nunca puede conducir al progreso.
p3t1 Para trabajar hacia un futuro más fructífero, debemos buscar lo que la esfera espiritual cultural, y la vida en general, puede ofrecer para ayudarnos a recuperar el respeto y la confianza en la generación anterior.
p3u1 Aquellos que conocen a los jóvenes saben que están demasiado felices cuando pueden tener fe en sus mayores nuevamente.
p3v1 ¡Esto es realmente cierto!
p3w1 Su escepticismo cesa tan pronto como pueden encontrar algo de verdadero valor, algo en lo que puedan creer.
p3x1 En términos generales, todavía no podemos decir que la vida está gobernada por lo que es correcto.
p3y1 Pero, si le ofrecemos a nuestros jóvenes algo verdadero, se sentirán atraídos por ello.
p3z1 Si ya no creemos que este sea el caso, si todo lo que hacemos es gemir y gemir sobre las fallas de los jóvenes, entonces no lograremos nada en absoluto. ♣♣

[20] Georges Benjamin Clemenceau (1841-1929): Médico, periodista y político francés, primer ministro y jefe de gobierno en la Tercera República Francesa (1870-1940). [n. del pr.]
[21] Georg Friedrich Freiherr von Hertling (1843-1919): Político alemán, Ministro Presidente de Bavaria 1912-1917 y Ministro Presidente de Prusia y Canciller del Imperio Alemán 1917-1918. [n. del pr.]

[05] métodos educativos basados en la Antroposofía. (i)

Christiania (Oslo), noviembre 23, 1921 (S-4663)

Primero, quisiera agradecer al Vicerrector de esta Universidad, y a ustedes, señoras y señores, por su cordial bienvenida.

01b Espero poder hacerme entender, a pesar de mi incapacidad para hablar su idioma; de hecho, me disculpo por mi falta en ese sentido.

02a El tema que presentaré esta noche y mañana en la noche son los principios y métodos educativos basados en la Antroposofía.

02b Y así, aquí, al principio, debo pedirles que no miren los objetivos de la Antroposofía como si quisieran ser de alguna manera subversivos o revolucionarios, con respecto a cuestiones científicas o cualquiera de los otros muchos aspectos de la vida donde la Antroposofía busca ser productiva.

03a Por el contrario, la Antroposofía sólo busca profundizar y desarrollar lo que ya ha sido preparado por la cultura espiritual reciente de la humanidad.

03b Sin embargo, debido a la visión más profunda de la Antroposofía sobre la vida humana y el conocimiento del Universo, necesariamente busca una profundización y una comprensión correspondientes en el pensamiento científico contemporáneo.

03c Del mismo modo, también busca diferentes formas de trabajar prácticamente en la vida, a diferencia de las formas más convencionales y habituales.

04a Debido a esto, la Antroposofía se ha encontrado con la oposición de representantes del espíritu actual.

04b Pero no quiere involucrarse en hostilidades de este tipo, ni desea involucrarse en una controversia.

04c Por el contrario, su objetivo es guiar los logros fundamentales de la civilización moderna hacia un objetivo fructífero.

05a Este es el caso, sobre todo, en el campo de la educación.

05b Aparte de mi pequeña publicación, 'La educación del niño desde el punto de vista de la Ciencia Espiritual,'[1] publicada hace varios años, no tenía ninguna razón particular para publicar una descripción más detallada de nuestros puntos de vista educativos hasta que, con la ayuda de Emil Molt, fue fundada la escuela Waldorf en Stuttgart.[2]

06a Con la fundación de la escuela Waldorf, la contribución de la Antroposofía al campo de la educación entró en el dominio público.

06b La Escuela Libre Waldorf es en sí el resultado de anhelos que se hicieron sentir en muchas partes diferentes de Europa Central después del final de la última guerra catastrófica.[3]

07a Uno de los muchos temas discutidos durante ese tiempo fue la constatación de que quizás la más importante de todas las cuestiones sociales era la educación.

07b Y, motivado por consideraciones puramente prácticas, Emil Molt fundó la Escuela Libre Waldorf, originalmente para los hijos de los empleados de su fábrica Waldorf Astoria.

07c Al principio, por lo tanto, sólo teníamos niños cuyos padres estaban directamente conectados con la fábrica de Molt.

07d Durante los últimos dos años, sin embargo, también han ingresado a la escuela niños de diferentes orígenes.

07e Por lo tanto, la escuela Waldorf en Stuttgart hoy educa a niños de una amplia gama de orígenes y clases.

07f Todos estos niños pueden beneficiarse de una educación basada en la Antroposofía.

07g En educación, sobre todo, la Antroposofía no desea introducir ideas revolucionarias, sino que sólo busca extender y complementar los logros ya existentes.

07h Para apreciarlos, basta con llamar la atención sobre la contribución de los grandes educadores del siglo XIX y principios del siglo XX.[4]

07i Cualquiera con el corazón en la educación sólo puede sentir entusiasmo por sus ideas integrales y sus poderosos principios.

---

1 Steiner, Rudolf. 'La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía.' [GA034-23] [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 sólo para los hijos de los trabajadores empleados en su fábrica. A pedido de Molt, Rudolf Steiner se hizo cargo de la planificación general y el liderazgo de la escuela. [N. del Ed.]

3 Segunda Guerra Mundial, 1914-1918. [n. del pr.]

4 4 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.]

[08a] Sin embargo, a pesar de todo esto, siguen existiendo problemas urgentes en nuestra educación actual.
[08b] Como resultado, no pasa un año en el que el anhelo por la renovación de la educación no se haga sentir en la sociedad.
[09a] ¿Por qué debería ser que, por un lado, podemos estar entusiasmados con las ideas educativas convincentes expresadas por los grandes educadores de nuestros tiempos, mientras que, por otro lado, experimentamos un cierto desencanto y descontento en la forma en que se lleva a cabo la educación?
[10a] Déjenme dar sólo un ejemplo.
[10b] Pestalozzi[5] se ha hecho mundialmente famoso.
[10c] Ciertamente, pertenece a los grandes educadores de nuestro tiempo.
[10d] Sin embargo, pensadores del calibre de Herbert Spencer[6] han señalado en los términos más enérgicos que, aunque uno podría estar totalmente de acuerdo con los principios educativos de Pestalozzi, uno no puede evitar darse cuenta de que las grandes expectativas que suscitó no se han cumplido en su aplicación práctica.
[10e] Hace algunas décadas, Spencer ya concluyó que a pesar de las sólidas e incluso excelentes ideas pedagógicas de Pestalozzi, actualmente no podemos aplicar sus principios generales en situaciones prácticas en el aula.
[10f] Deseo repetir que no son nuevas ideas las que la Antroposofía quiere introducir.
[10g] La Antroposofía se refiere principalmente a la práctica docente real.
[11a] Así como la escuela Libre Waldorf de Stuttgart surgió de las necesidades inmediatas de una situación de vida determinada, lo que existe hoy en día como pedagogía antroposófica y método antroposófico de educación no es producto de teorías o principios abstractos, sino que surge de la necesidad de tratar de manera práctica asuntos humanos.
[11b] La Antroposofía se siente segura de poder ofrecer contribuciones específicas para la solución de problemas humanos, particularmente en el ámbito de la educación.
[11c] ¿Cuáles son, entonces, los fundamentos de esta Antroposofía?
[12a] La Antroposofía frecuentemente ha provocado hostilidad y oposición, no debido a una comprensión de lo que busca lograr para el mundo, sino más bien por conceptos erróneos al respecto.
[12b] Aquellos dentro de la Antroposofía entienden completamente tal hostilidad.
[12c] Porque, sobre la base de las ciencias naturales y los logros culturales de nuestro tiempo, la humanidad moderna generalmente cree haber encontrado una concepción unificada del mundo.
[12d] La Antroposofía luego interviene con un llamado a nuestros contemporáneos para que piensen en sí mismos y en el mundo de una manera aparentemente bastante diferente.
[12e] La contradicción, sin embargo, es sólo aparente.
[12f] Pero la gente piensa inicialmente que las ideas proporcionadas por la Antroposofía no se pueden conciliar con las afirmaciones hechas por la ciencia natural.
[13a] Hoy en día, la constitución física y corporal humana está siendo estudiada a fondo, sobre bases sólidas, siguiendo los métodos admirables y exactos de la ciencia natural moderna.
[13b] Y, en lo que concierne al alma humana, su existencia ya no es generalmente negada.
[13c] Por el contrario, ya ha disminuido el número de aquellos que niegan la existencia del alma y hablan de 'psicología humana sin alma,' como muchos lo hicieron durante un tiempo.
[13d] Sin embargo, el alma en sí misma sólo se observa por medio de la investigación en sus aspectos físicos y mediante conjeturas hechas sobre la base de manifestaciones físicas.
[13e] Bajo tales condiciones, es imposible derivar una práctica educativa, incluso con la mejor de las teorías y premisas.
[14a] Por lo tanto, Herbert Spencer lamenta profundamente la falta de una psicología adecuada para los principios educativos modernos.
[14b] Pero una verdadera psicología infantil no puede crecer desde el punto de vista científico-natural moderno de la vida.
[14c] La Antroposofía, por otro lado, cree que es capaz de ofrecer la base para una verdadera psicología, para el verdadero cuidado del alma humana.
[14d] Sin embargo, es una psicología, un cuidado del alma, que ciertamente requiere un enfoque muy diferente del de otras investigaciones psicológicas contemporáneas.
[15a] Es muy fácil burlarse de los antropósofos que hablan de otros cuerpos suprasensibles, o vainas, además del cuerpo físico.
[15b] A menudo se dice que la Antroposofía, cuando habla del cuerpo etérico —que también llama 'el cuerpo de las fuerzas formativas'— ha inventado o construido alguna extraña fantasía, visión o ilusión.

[5] Johann Heinrich Pestalozzi o Enrique Pestalozzi (1746-1827): Influyente pedagogo, educador y reformador suizo, que aplicó los ideales de la última Ilustración a la pedagogía. [n. del pr.]
[6] Herbert Spencer (1820-1903): Filósofo inglés. Obra: 'Education' ['Educación'] [1861]. [N. del Ed.]

[15c] Lo que dice la Antroposofía, sin embargo, es simplemente que un ser humano posee no sólo un cuerpo físico sensible a los sentidos —que puede examinarse de acuerdo con la práctica médica establecida y cuyas leyes naturales subyacentes pueden ser captadas por nuestra capacidad intelectual para sistematizar múltiples fenómenos— también un cuerpo etérico, o un cuerpo de fuerzas formativas, que es de una naturaleza más refinada que el cuerpo físico y, además del cuerpo etérico, un miembro aún más elevado y refinado del ser humano, llamado cuerpo astral.

[15d] En Antroposofía, además, también hablamos de un aspecto muy especial del ser humano, que se resume sólo en la autoconsciencia de cada individuo y se expresa con la palabra 'Yo.'

[16a] Al principio, parece haber poca justificación para hablar de estos aspectos superiores del ser humano.

[16b] A modo de introducción, sin embargo, me gustaría mostrar cómo en las situaciones de la vida real y práctica —que son la base de nuestros puntos de vista educativos— la Antroposofía habla, por ejemplo, del cuerpo etérico humano.

[17a] Este cuerpo etérico no es una sustancia nebulosa que de alguna manera está dentro del cuerpo físico y tal vez se extiende un poco más por aquí y allá.

[17b] Inicialmente, por supuesto, es posible imaginarlo así, pero en realidad se presenta bastante diferente para cualquiera que use métodos de observación antroposófica.

[17c] El cuerpo etérico, de hecho, es principalmente un tipo de agencia reguladora y apunta a algo que pertenece, no tanto a la organización espacial humana, sino a algo de la naturaleza de un 'organismo temporal.'

[18a] Cuando estudiamos el cuerpo físico humano, de acuerdo con los métodos científicos naturales actuales, sabemos que podemos hacerlo estudiando sus diversas partes orgánicas —el hígado, el estómago o el corazón— como entidades separadas.

[18b] Pero también podemos estudiar esos mismos órganos desde el punto de vista de sus diversas funciones e interrelaciones dentro de todo el organismo humano.

[18c] No podemos entender ciertas áreas del cerebro humano, por ejemplo, sin saber cómo afectan otros órganos, como el hígado, el estómago, etcétera, efectos que son fundamentales para regular la nutrición de esos órganos.

[18d] Así consideramos que el organismo físico espacial tiene sus propias interrelaciones específicas.

[18e] Vemos el organismo físico como algo en que los miembros individuales se afectan entre sí de maneras definidas y determinadas.

[19a] La Antroposofía ve lo que llama el cuerpo etérico humano de la misma manera.

[19b] Le asigna una existencia en el tiempo, pero no en el espacio como en el caso del cuerpo físico.

[19c] Lo que llamamos el cuerpo etérico humano se manifiesta en el nacimiento o, más bien, en la concepción,[7] y continúa desarrollándose a través de la vida hasta el momento de la muerte.

[20a] Sin tener en cuenta el hecho de que una persona puede morir antes de que haya alcanzado su vida natural, consideremos por el momento el curso normal de la vida humana, en cuyo caso podemos decir que el cuerpo etérico continúa su desarrollo a través de la vejez hasta el momento de la muerte.

[21a] En lo que se desarrolla de esta manera, la investigación antroposófica ve una totalidad orgánica.

[21b] De hecho, como el cuerpo espacial humano está compuesto de varios miembros, como la cabeza como portadora del cerebro, los órganos del tórax como portadores del habla y la respiración, y así sucesivamente, de modo que lo que se manifiesta como la organización etérica humana también está compuesto de varios períodos de vida, uno después del otro en el flujo del tiempo.

[21c] Así, distinguimos entre las diversas partes componentes del cuerpo etérico que, como ya se dijo, debe observarse como existente en el tiempo y como partes espacialmente separadas, considerando primero el período desde el nacimiento de un niño hasta aproximadamente su cambio de dientes.

[21d] Podemos ver una parte importante del cuerpo etérico en este período de vida, así como podemos ver la cabeza o los pulmones en el cuerpo físico.

[21e] A partir de entonces, vemos su segundo miembro que dura desde la segunda dentición hasta la pubertad y, aunque menos diferenciados, también podemos distinguir otros períodos de vida durante el curso de la vida posterior.

[7] 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.]

[21f] Así, por ejemplo, a los veinte años, comienza a manifestarse una cualidad completamente nueva en la vida psíquica y física de una persona.
[21g] Pero, así como, por ejemplo, la causa de ciertos dolores de cabeza puede atribuirse al mal funcionamiento del estómago o del hígado, también ciertos procesos sufridos a los veinte años o incluso en etapas posteriores de la vida se remontan a sucesos definidos durante el tiempo entre el nacimiento y el cambio de dientes.
[21h] Del mismo modo que es posible ver procesos de digestión que afectan procesos que ocurren en el cerebro, también es posible ver los efectos de lo que sucedió durante los primeros siete años de vida de un niño, hasta la segunda dentición, expresada en el último período de vida adulta vida.
[22a] Cuando estudiamos psicología, generalmente encontramos que sólo se observa la situación actual de la vida del alma de una persona.
[22b] Se observan las características de la capacidad de comprensión, memoria, etcétera, del niño.
[22c] Sin querer descuidar esos aspectos, los estudiantes de Antroposofía también deben hacerse el siguiente tipo de preguntas.
[22d] Si un niño está sujeto a ciertas influencias, digamos a sus nueve años, ¿cómo afecta eso a las regiones más profundas de su vida psíquica etérica y en qué forma volverá a emerger más adelante?
[22e] Me gustaría ilustrar esto con más detalle al darles un ejemplo práctico.
[23a] Por medio de nuestro enfoque pedagógico, podemos transmitir a un niño aún a tierna edad un sentimiento de reverencia y respeto por lo que es sublime en el mundo.
[23b] Podemos mejorar ese sentimiento en un estado de ánimo religioso a través del cual un niño puede aprender a orar.
[23c] Estoy eligiendo deliberadamente un ejemplo algo radical de naturaleza moral.
[23d] Por lo tanto, supongamos que guiamos a un niño para que pueda permitir que ese estado de ánimo fluya en una oración sincera.
[23e] Este estado de ánimo tomará posesión del niño, entrando en las regiones más profundas de su consciencia.
[23f] Y si observamos no sólo el estado actual de la vida anímica de una persona, sino su constitución psíquica completa tal como se desarrolla hasta el momento de la muerte, descubriremos que lo que surgió a través de la reverencia sentida por el niño que ora va 'subterráneamente' para ser transmutado en las profundidades del alma.
[23g] En cierto punto, tal vez no antes de los treinta o cuarenta años de la persona, lo que estaba presente en la actitud devocional de un niño rezando resurge como un poder de bendición, emanado de las palabras dichas por esa persona, especialmente cuando se dirige a los niños.
[24a] De esta manera, podemos estudiar a todo el ser humano en relación con su desarrollo del alma.
[24b] Al relacionar lo físico con lo espacial, por ejemplo, el estómago con la cabeza, podemos relacionarnos y estudiar a lo largo de la vida lo que el poder de la oración pudo haber plantado en un niño, quizás a sus ocho o nueve años.
[24c] Podemos verlo resurgir en la vejez como el poder de bendecir, como una fuerza de bendición, particularmente cuando se encuentran con los jóvenes.
[24d] Uno podría poner esto en las siguientes palabras: a menos que uno haya aprendido a orar en la infancia de una manera verdadera y honesta, no se puede difundir un aire de bendición en los cuarenta o cincuenta años.
[25a] He escogido deliberadamente este ejemplo algo radical y aquellos entre ustedes que no son de una disposición religiosa tendrán que tomarlo más en su significado formal.
[25b] Es decir, lo que quería señalar es que, de acuerdo con la pedagogía antroposófica, no es sólo la situación actual de la vida del alma de un niño lo que debe considerarse; más bien, debe incluirse todo el curso de una vida humana en las propias consideraciones.
[25c] Cómo esa actitud afecta el propio trabajo pedagógico será claramente visible.
[25d] Cualquier cosa que un maestro o educador pueda estar planeando o preparando con respecto a cualquier actividad educativa, siempre tendrá una pregunta en su mente, ¿cuáles serán las consecuencias en el futuro de lo que estoy haciendo ahora con el niño?
[25e] Tal actitud estimulará una pedagogía orgánica, es decir, viviente.
[26a] Es muy fácil sentirse tentado de enseñar a los niños conceptos claramente definidos y precisos que representan definiciones estrictas y fijas.
[26b] Si uno lo hace, es como si estuviera poniendo en grilletes rígidos en los brazos o las piernas de un niño pequeño, que están destinados a continuar su crecimiento libremente hasta cierta edad.
[26c] Además de ocuparse de las demás necesidades físicas de un niño, también debemos asegurarnos de que sus miembros crezcan de manera natural y sin restricciones, especialmente cuando aún se encuentra en una etapa de crecimiento.

[26d] De manera similar, debemos plantar en el alma de un niño sólo conceptos, ideas, sentimientos e impulsos que sean capaces de un mayor desarrollo, debido a que no están fijados en contornos definidos y finales.
[26e] Los conceptos rígidos tendrían el efecto de encadenar la vida del alma de un niño en lugar de permitir que evolucione libremente y con flexibilidad.
[26f] Sólo evitando la rigidez podemos esperar que lo que plantamos en el corazón de un niño surja en la vida posterior de la manera correcta.
[27a] ¿Cuáles son, entonces, los elementos esenciales de una educación antroposófica?
[27b] Tienen que ver con una percepción real de la naturaleza humana.
[27c] Esto es algo que se ha vuelto casi imposible sobre la base de la ciencia natural contemporánea y la concepción científica del mundo.
[27d] Al decir esto, no deseo implicar desprecio por los logros de la psicología y la pedagogía.
[27e] Estas ciencias son el resultado necesario del espíritu de nuestro tiempo; dentro de ciertos límites, tienen sus bendiciones.
[27f] La Antroposofía no tiene ningún deseo de enredarse en ninguna controversia aquí tampoco.
[27g] Sólo busca aumentar los beneficios que estas ciencias han creado.
[27h] Por otro lado, también debemos preguntarnos qué significa el anhelo de experimentación científica con niños.
[27i] ¿Qué se busca descubrir a través de experimentos en los poderes de comprensión de los niños, la receptividad a las impresiones sensoriales, la memoria e incluso la voluntad?
[27j] Todo esto sólo muestra que, en nuestra civilización actual, la relación directa y elemental de un alma a otra se ha debilitado.
[27k] Porque hoy recurrimos cada vez más a la experimentación física externa en lugar de una comprensión natural e inmediata con el niño, como era el caso en épocas anteriores.
[27l] Para contrarrestar tales estudios experimentales, debemos crear una nueva consciencia y conocimiento del alma del niño.
[27m] ¡Ésta debe ser la base de una pedagogía saludable!
[27n] Pero, para hacerlo, debemos familiarizarnos con lo que ya he dicho sobre el curso de la vida de un individuo.
[27o] Esto significa que debemos tener una percepción clara del primer período de vida, que comienza en el nacimiento o la concepción, y llega a una cierta conclusión cuando el niño cambia sus dientes de leche.
[28a] Para cualquier persona con un sentido de observación imparcial, un niño parece completamente cambiado en el momento del cambio de dientes: el niño parece diferente, otro ser.
[28b] Sin embargo, sólo si podemos observar tal fenómeno, podemos alcanzar un conocimiento real de los seres humanos.
[29a] Nuestra comprensión de los principios más elevados del mundo no ha seguido el ritmo de lo que las ciencias naturales demandan de nuestra comprensión de los principios inferiores.
[29b] Sólo necesito recordarles lo que dice la ciencia sobre el 'calor latente.'
[29c] Este es el calor contenido en una sustancia física sin ser detectable externamente.
[29d] Pero, cuando tal sustancia está sujeta a ciertas condiciones externas, el calor se irradia hacia afuera, emitiendo lo que entonces se llama 'calor liberado.'
[29e] La ciencia hoy habla de fuerzas e interrelaciones de sustancias en el reino inorgánico, pero los científicos aún no se atreven a usar tales métodos exactos para tratar los fenómenos en el ámbito humano.
[29f] En consecuencia, lo que se dice de cuerpo, alma y espíritu permanece abstracto y deja esos tres aspectos del ser humano uno al lado del otro, por así decirlo, sin ninguna interconexión real.
[29g] Podemos observar al niño crecer hasta el cambio de dientes y, si lo hacemos sin ideas preconcebidas, podemos detectar cómo, justo después de este evento, la memoria del niño asume un carácter diferente; cómo ciertas facultades y habilidades del pensamiento comienzan a manifestarse; cómo funciona la memoria a través de conceptos más delineados, y cosas similares.
[29h] Podemos observar que la condición del alma interior del niño sufre un cambio definitivo después del cambio de dientes.
[29i] Pero, ¿qué pasa exactamente en el niño?
[30a] Hoy, sólo puedo apuntar en ciertas direcciones.
[30b] Se pueden encontrar más detalles con la ayuda de las ciencias naturales.
[30c] Al observar a un niño que crece desde la etapa más temprana hasta que aparecen los segundos dientes, uno puede discernir la manifestación gradual de una cualidad interna, que emerge de las profundidades y sale a la superficie en la organización externa.
[30d] Uno puede ver sobre todo cómo, durante esos años, se desarrolla el sistema de la cabeza.
[30e] Si observamos este desarrollo sin ideas preconcebidas, podemos detectar una corriente que fluye a través del niño, de abajo hacia arriba.
[30f] Al principio, un bebé pequeño, está en un estado de impotencia, no puede caminar.

30g Tiene que yacer todo el tiempo y ser llevado a todas partes.
30h Luego, a medida que pasan los meses, observamos una fuerte fuerza de voluntad, expresada en movimientos espasmódicos y descoordinados de las extremidades, que gradualmente lleva a la facultad de caminar.
30i Esa poderosa fuerza, trabajando hacia arriba desde el sistema de extremidades, también funciona de nuevo en toda la organización del niño.
31a Y, si realizamos una investigación adecuada de la metamorfosis de la cabeza, desde la etapa en que el niño tiene que estar acostado todo el tiempo y ser llevado a todas partes hasta el momento en que es capaz de pararse sobre sus propias piernas y caminar —lo que la ciencia contemporánea también nos muestra claramente y es obvio fisiológicamente, si aprendemos a mirar en la dirección correcta— entonces encontramos cómo está relacionado lo que se manifiesta en el sistema de extremidades del niño como el impulso para caminar con el área del cerebro que representa la organización de la voluntad.
31b Podemos poner esto en palabras de la siguiente manera:

> *"A medida que los niños pequeños aprenden a caminar, están desarrollando en sus cerebros, desde abajo hacia arriba, desde las extremidades inferiores y de cierta manera desde la periferia hacia el centro, su organización de la voluntad."*

32a En otras palabras:

> *"Al aprender a caminar, un niño desarrolla la organización de la voluntad del cerebro a través de la actividad de voluntad de sus extremidades inferiores."*

33a Si continuamos nuestra observación del niño en crecimiento, vemos que la siguiente fase importante ocurre en el fortalecimiento de la organización de la respiración.
33b La respiración asume lo que me gustaría llamar una constitución más individual, tal como lo hizo el sistema de extremidades a través de la actividad de caminar.
33c Y esta transformación y fortalecimiento de la respiración, que uno puede observar fisiológicamente, se expresa en toda la actividad del hablar.
34a En este caso, nuevamente hay una transmisión en la organización humana desde abajo hacia arriba.
34b Podemos seguir con bastante claridad lo que una persona joven integra en el sistema nervioso por medio del lenguaje.
34c Podemos ver cómo, al aprender a hablar, la interioridad cada vez mayor de los sentimientos comienza a irradiar hacia el exterior.
34d Como ser humano, aprender a caminar se integra en la esfera de la voluntad del sistema nervioso, por lo tanto, al aprender a hablar, el sentimiento de la vida del niño también se integra.
35a Se puede ver una última etapa en un suceso que es menos observable desde afuera y que ocurre durante la segunda dentición.
35b Ciertas fuerzas que habían estado activas en el organismo del niño, morando en él, se completan, porque el niño no tendrá otro cambio de dientes.
35c La llegada de los segundos dientes revela que las fuerzas que han estado trabajando en todo el organismo han llegado al final de su tarea.
35d Y sí como vemos que la vida de la voluntad de un niño se establece internamente mediante la capacidad de caminar, y que la vida de sentimientos de un niño se establece internamente al aprender a hablar, del mismo modo, en el momento del cambio de dientes, alrededor de los siete años, vemos que la facultad de imaginar o pensar mental se desarrolla en una forma más o menos individualizada que ya no está ligada a toda la organización corporal, como lo estaba anteriormente.
36a Estas son interrelaciones interesantes que deben estudiarse más de cerca.
36b Muestran cómo lo que antes llamé el cuerpo etérico vuelve al cuerpo físico.
36c Lo que sucede es que, con el cambio de dientes, un niño integra el resto de su organización en la cabeza y los nervios.
37a Podemos hablar de estas cosas teóricamente, pero nada se gana con eso.
37b Últimamente, nos hemos acostumbrado demasiado a un tipo de intelectualismo, a ciertas fuerzas de abstracción, cuando hablamos de asuntos científicos.
37c Lo que acabo de describir les ayuda a mirar al ser humano en crecimiento no sólo intelectualmente: he estado tratando de guiarles hacia una forma más artística de observar seres humanos en crecimiento.
37d Esto implica experimentar cómo cada movimiento de las extremidades de un niño se integra en su organización de la voluntad y cómo se integra el sentimiento a medida que el niño aprende a hablar.
37e Es maravilloso ver, por ejemplo, qué sucede cuando alguien, tal vez la madre u otra persona, está con el niño cuando aprende a pronunciar las vocales.
37f Una cualidad correspondiente al ser del alma del adulto que está en la presencia del niño fluye en el sentimiento del niño a través de estas vocales.
37g Por otro lado, todo lo que estimula al niño a realizar sus propios movimientos en relación con el mundo externo, como encontrar la relación correcta

con la calidez o la frialdad, conduce al habla de las consonantes.

37h Es maravilloso ver cómo una parte del organismo humano, por ejemplo, el movimiento de las extremidades o el lenguaje, vuelve a funcionar en otra parte.

37i Como maestros, encontramos a un niño en edad escolar cuando están apareciendo gradualmente sus segundos dientes.

37j Justo en este momento podemos ver cómo una fuerza —no diferente al calor latente— se libera del proceso de crecimiento general del organismo: lo que antes estaba en funcionamiento dentro del organismo ahora está activo en la vida del alma del niño.

37k Cuando experimentamos todo esto, no podemos dejar de sentirnos inspirados por lo que está sucediendo ante nuestros ojos.

38a Pero estas cosas no deben ser comprendidas con el intelecto; deben ser absorbidos por todo el ser.

38b Si hacemos esto, entonces un sentido concreto y artístico impregnará nuestras observaciones del niño en crecimiento.

38c La Antroposofía ofrece una guía práctica para reconocer el espíritu tal como se manifiesta en los procesos externos y materiales.

38d La Antroposofía no quiere llevar a la gente a ningún tipo de 'tierra de cuco de nubes'[8] mística.

38e Quiere seguir al espíritu trabajando en la materia.

38f Para poder hacer esto —para seguir el espíritu en su creatividad, su efectividad— la Antroposofía debe mantenerse firme y requiere la participación de seres humanos completos.

38g Al llevar la Antroposofía al campo de la educación, no deseamos ser dogmáticos.

38h La escuela Waldorf no pretende ser una escuela ideológica.

38i Se supone que es una escuela donde lo que podemos ganar a través de la Antroposofía con una vida interior puede fluir hacia métodos y prácticas y habilidades de enseñanza reales.

39a Lo que la Antroposofía brinda como una concepción del mundo y una comprensión de la vida asigna un papel especial a los maestros y educadores de nuestra escuela.

40a Aquí y allá, ha permanecido viva una cierta fe en la vida más allá de la muerte en nuestra cultura y civilización actuales.

40b Por otro lado, se ha perdido por completo el conocimiento de la vida humana más allá de la muerte hasta un nuevo nacimiento en la Tierra.

41a La investigación antroposófica deja en claro que debemos hablar de la preexistencia humana, de una existencia espiritual del alma antes del nacimiento.

41b Muestra cómo esto puede iluminar correctamente la embriología.

41c Hoy, uno considera la embriología como si lo que un ser humano trae consigo a la vida terrenal no fuera más que una cuestión de herencia, de los efectos físicos de las fuerzas que provienen de los antepasados del niño.

41d Esto es bastante comprensible y no deseamos protestar contra tal actitud.

41e Se investiga cómo se desarrolla el germen humano en el cuerpo materno de acuerdo con los métodos modernos aceptados.

41f Los investigadores intentan rastrear en los cuerpos de la madre y el padre, en los cuerpos de los padres, las fuerzas que se manifiestan en el niño.

41g ¡Pero las cosas simplemente no son así!

41h Lo que está sucediendo realmente en los cuerpos de los padres no es un proceso de construcción sino, para empezar, uno de destrucción.

41i Inicialmente, hay un retorno de los procesos materiales a un estado de caos.

41j Y lo que entra en el cuerpo de una futura madre es todo el Cosmos mismo.

42a Si uno tiene la base de observación necesaria, uno puede percibir cómo el embrión, especialmente durante los primeros meses de gestación, se forma no sólo por las fuerzas de la herencia, sino por todo el Cosmos.

42b El cuerpo materno es en verdad la matriz de lo que se forma a través de fuerzas cósmicas, de un estado de caos, en el embrión humano.

43a Es bastante posible estudiar estas cosas sobre la base del conocimiento existente en fisiología, pero con el tiempo las consideraremos desde un punto de vista completamente diferente.

43b Consideraríamos una absoluta locura si un físico afirmara:

> *"Aquí hay una aguja magnética, uno de cuyos extremos apunta hacia el norte mientras que el otro apunta hacia el sur: debemos buscar la fuerza que activa la aguja dentro del espacio de la aguja de la brújula."*

43c ¡Eso sería considerado una tontería en física!

43d Para explicar el fenómeno, debemos considerar toda la Tierra.

[8] 'Wolkenkuckucksheim,' en el original alemán, 'cloud-cuckoo-land,' en la traducción al inglés ['tierra del nubes del cuco']: Referencia a 'Las aves,' una sátira sobre Platón y su séquito filosófico, escrita por el dramaturgo griego Aristófanes. [N. del Ed.] — Aristófanes escribió 'Las aves' como sátira al imperialismo ateniense, y 'Las nubes' como una sátira a los nuevos filósofos como Sócrates, maestro de Platón. [n. del pr.]

[43e] Decimos que toda la Tierra actúa como una especie de imán que atrae un extremo de la aguja desde su polo norte y el otro desde su polo sur.
[43f] En la búsqueda de la dirección de la aguja de la brújula, observamos sólo una parte de todo un fenómeno complejo; para comprender todo el fenómeno, debemos ir más allá del límite físico de la aguja misma.
[43g] Las ciencias exactas aún no han mostrado una actitud similar en sus investigaciones sobre los seres humanos.
[43h] Cuando se estudia un proceso muy importante, como la formación del embrión, la actitud es tan limitada como si se tratara de buscar la fuerza motivadora de una aguja de brújula dentro de la aguja misma.
[43i] ¡Eso sería considerado una locura en física!
[43j] Cuando tratamos de descubrir las fuerzas que forman el embrión dentro de los límites físicos de los seres humanos, nos comportamos como si estuviéramos tratando de encontrar las fuerzas que mueven una aguja de brújula dentro de la aguja física misma.
[43k] Para encontrar las fuerzas que forman el embrión humano, debemos mirar dentro de todo el Cosmos.
[43l] Lo que funciona de esta manera en el embrión está directamente relacionado con el ser alma espíritu de quien nace a medida que desciende de los mundos espirituales del alma hacia la existencia física.
[44a] Aquí, la Antroposofía nos muestra, por paradójico que parezca, que, al principio, la parte alma espíritu del ser humano tiene menos conexión con la organización de la cabeza.
[44b] Cuando un bebé comienza su existencia terrenal, su alma y espíritu prenatales están vinculados al resto del organismo, excluida la cabeza.
[44c] La cabeza es una especie de imagen del Cosmos pero, al mismo tiempo, es la parte más material del cuerpo.
[44d] Se podría decir que al comienzo de la vida humana, la cabeza es la portadora de la vida espiritual del alma prenatal que descendió para comenzar la vida en la Tierra.
[45a] Aquellos que observan lo que ocurre en un niño en crecimiento desde un punto de vista antroposófico ven que las cualidades espirituales del alma, al principio ocultas en el niño, salen a la superficie en cada expresión facial, en toda la fisonomía y en la expresión de los ojos del niño.
[45b] También ven cómo esos elementos espirituales del alma se manifiestan inicialmente en el desarrollo de los movimientos de las extremidades —desde gatear hasta el caminar libre del niño— y luego en el impulso de hablar, que está estrechamente relacionado con el sistema respiratorio.
[45c] Luego ven cómo funcionan estos elementos en el organismo del niño para producir los segundos dientes.
[45d] También ven cómo las fuerzas del espíritu y del alma trabajan hacia arriba desde abajo, importando del mundo exterior lo que debe tomarse inconscientemente al principio, para integrarlo luego en la parte más material del ser humano: la organización de la cabeza en pensar, sentir y querer.
[46a] Observar al ser humano en crecimiento de esta manera, con un ojo artístico científico, indica el tipo de relación con los niños que se requiere si nosotros, sus maestros, debemos cumplir nuestras tareas adecuadamente como seres humanos completos.
[46b] Se genera un sentimiento interior muy especial cuando los maestros creen que su tarea es ayudar a los niños a encarnar lo que los seres divinos y espirituales han enviado desde el mundo espiritual.
[46c] Esta tarea es, de hecho, algo que se puede llenado de una nueva vida a través de la Antroposofía.
[47a] En nuestros idiomas, tenemos una palabra, una palabra importante, estrechamente relacionada con las esperanzas y anhelos de muchas personas.
[47b] Esa palabra es 'inmortalidad.'
[47c] Pero veremos la vida humana de la manera correcta sólo después de que tengamos una palabra adecuada para el comienzo de la vida como la que tenemos para su finalización, una palabra que pueda llegar a ser tan generalmente aceptada y comúnmente utilizada como la palabra 'inmortalidad' —'no morir'— tal vez algo así como 'no nacer.'
[47d] Sólo si tenemos esa palabra seremos capaces de captar la naturaleza plena y eterna del ser humano.
[47e] Sólo entonces experimentaremos un santo respeto y reverencia por lo que vive en el niño a través del espíritu creador y trabajador, que fluye desde abajo hacia arriba.
[47f] Durante los primeros siete años, desde el nacimiento hasta la segunda dentición, el alma del niño —junto con la contraparte espiritual recibida de la vida antes del nacimiento— da forma y desarrolla el cuerpo físico.
[47g] En este momento, también, el niño está más directamente vinculado a su entorno.
[48a] Sólo hay una palabra que transmite adecuadamente la relación mutua del niño con su entorno en este delicado momento de la vida en el que pensar, sentir y querer se integran en los órganos, y esa palabra es: 'imitación.'
[48b] Durante el primer período de la vida, un ser humano es un imitador por excelencia.

48c Con respecto a la crianza de un niño, esto genera un principio muy importante:

> ***"Cuando están cerca de un niño, sólo actúen de manera tal que el niño pueda imitar con seguridad."***

48d El impulso de imitar depende de la estrecha relación del niño con su entorno en el que los imponderables del alma y el espíritu desempeñan su papel.
49a No se puede dirigirse a los niños durante estos primeros siete años con amonestaciones o reprimendas.
49b Un niño de esa edad no puede aprender simplemente bajo la autoridad de un adulto.
49c ¡Aprende a través de la imitación!
49d Sólo si entendemos esto podemos entender a un niño de manera adecuada.
50a Suceden cosas extrañas, de las cuales daré un ejemplo que ya he dado antes, cuando uno no comprende esto.
50b Un día, un padre viene diciendo:

> *"—Estoy tan triste. Mi hijo, que siempre fue un chico tan bueno, ha cometido un robo."*

50c ¿Cómo debería considerarse un caso así?
50d Uno le pregunta al padre preocupado

> *"—¿Qué edad tiene su hijo y qué le ha robado?"*

50e La respuesta es:

> *"—Oh, él tiene cinco años.*
> *»Hasta ahora, ha sido un niño tan bueno, pero ayer le robó dinero a su madre.*
> *»Lo sacó del armario y compró dulces con él.*
> *»Ni siquiera se los comió él mismo, pero los compartió con otros niños y niñas en la calle."*

51a En un caso como este, la respuesta de uno probablemente debería ser la siguiente.

> *"—Tu chico no ha robado.*
> *»Lo más probable es que viera a su madre todas las mañanas sacando dinero de su armario para hacer la compra de la casa.*
> *»La naturaleza del niño es imitar a los demás, por lo que el niño hizo lo que había visto hacer a su madre.*
> *»El concepto de robo no es apropiado en este caso.*
> *»Lo que es apropiado es que, siempre que estemos en presencia de nuestros niños, hagamos sólo lo que puedan imitar con seguridad — ya sea en hechos, gestos, lenguaje o incluso pensamiento—."*

52a Si uno sabe cómo observar tales cosas, uno sabe que un niño imita de la manera más sutil e íntima.
52b Cualquiera que actúe pedagógicamente de la manera que he indicado descubre que lo que haga un niño de esa edad se basa en la imitación, incluso en las expresiones faciales.
52c Tal imitación continúa hasta que el niño arroja sus dientes de leche.
52d Hasta entonces, la relación de un niño con el mundo circundante es extremadamente directa y real.
52e Los niños de esta edad aún no son capaces de percibir con sus sentidos y luego juzgar sus percepciones.
52f Todo esto sigue siendo un proceso indiferenciado.
52g El niño percibe con sus sentidos y, a la vez, esta percepción se convierte en un juicio; y el juicio simultáneamente pasa a un sentimiento y un impulso de voluntad.
52h ¡Todos son uno y el mismo proceso!
53a En otras palabras, el niño está completamente inmerso en las corrientes de la vida y aún no se ha salido de ellas.
54a El desprendimiento de los dientes de leche marca la primera vez que ocurre esto.
54b Las fuerzas que habían estado activas en las regiones inferiores del organismo y, luego de la aparición de los segundos dientes, ya no se necesitan allí, se manifiestan como fuerzas en la esfera espiritual del alma del niño.
54c En este punto, el niño entra en el segundo período de la vida, que comienza con la segunda dentición y termina en la pubertad.
54d Durante este segundo período, el alma y la vida espiritual del niño se liberan, ya que, en las condiciones externas dadas previamente citadas, se libera el calor latente.
54e Antes de este período, debemos buscar el alma y el espíritu del niño en el organismo interno, en la formación orgánica del organismo físico.
55a Esta es la forma correcta de explorar la relación entre el cuerpo y el alma.
55b Hoy, en teoría, se están exponiendo principios y relaciones de todo tipo.
55c Según uno, el alma afecta el cuerpo; según otro, todo lo que sucede en el alma es sólo un efecto del cuerpo.
55d La opinión más frecuente es el llamado 'paralelismo psicofísico,' que significa que ambos tipos de proceso —alma-espiritual así como físico-corporal— se pueden observar uno al lado del otro.
55e Podemos especular largamente sobre la relación del espíritu con el cuerpo y el cuerpo con el espíritu

pero, si sólo especulamos y no nos involucramos en una observación cuidadosa, no vamos a ir más allá de las meras abstracciones.

55f No debemos limitar nuestras observaciones solamente a las condiciones presentes.

55g Debemos decirnos a nosotros mismos que las fuerzas que presenciamos como elemento espiritual del alma del niño durante el período de los siete a los catorce años son las mismas que trabajaron antes en el organismo inferior de forma oculta o latente.

55h Debemos buscar en el alma y el espíritu del niño lo que está en juego en el niño desde el nacimiento hasta el cambio de dientes y entre el cambio de dientes y la pubertad.

55i Si hacemos esto, obtendremos una idea realista de la relación entre el alma y el espíritu por un lado y los procesos físico-corporales por el otro.

56a Observen los procesos físicos hasta la segunda dentición y encontrarán los efectos del alma y el espíritu.

56b Pero si desean observar el alma y el espíritu por derecho propio, observen a un niño desde el cambio de dientes hasta la pubertad.

56c No procedan diciendo:

> *"Aquí está el cuerpo y el alma está en algún lugar dentro de él; ahora deseo encontrar sus efectos."*

56d ¡No! Ahora debemos dejar el elemento espacial por completo e ingresar a la dimensión del tiempo.

56e Si lo hacemos, encontraremos una relación verdadera y realista entre el cuerpo y el alma, una relación que conduce a ideas fructíferas para la vida.

56f Aprenderemos, desde un punto de vista más profundo, cómo cuidar la salud física de un niño antes del cambio de dientes, para que la salud psíquica y espiritual del niño pueda manifestarse apropiadamente después, durante el segundo período de vida, desde el cambio de dientes hasta la pubertad.

56g De manera similar, la salud del estómago se revela a sí misma —en el organismo temporal; es decir, el etérico o el cuerpo de las fuerzas formativas— en la condición saludable de la cabeza.

56h ¡Este es el punto!

57a Y, si queremos estudiar cómo lidiar con las fuerzas que se liberan del organismo físico entre el cambio de dientes y la pubertad —y aquí estamos lidiando con uno de los períodos más importantes de la vida de un niño, vamos a llamarlo el tiempo de los deberes en la escuela— debo decir, antes que nada, que son fuerzas formativas, fuerzas formativas liberadas, que han estado construyendo el organismo humano, plástica y musicalmente.

57b Debemos tratarlas en consecuencia.

57c Por lo tanto, inicialmente, no debemos tratarlas intelectualmente.

57d Tratar artísticamente las fuerzas anteriormente formativas —que ahora son fuerzas alma-espirituales— y no intelectualmente, es la demanda básica de la pedagogía antroposófica.

58a La esencia de la educación Waldorf es convertir la educación en un arte: el arte del tratamiento correcto de los niños, si puedo usar la expresión.

58b Un maestro debe ser un artista, ya que es tarea del maestro tratar de la manera correcta con las fuerzas que previamente formaron el organismo del niño.

58c Esas fuerzas deben ser tratadas artísticamente, sin importar qué asignatura deba enseñar el maestro a los niños que ingresan a la escuela Waldorf.

58d Prácticamente, esto significa que comenzamos no con la lectura, sino con la escritura, pero aprender a escribir no debe ser de ninguna manera una búsqueda intelectual.

58e Comenzamos dejando que nuestros alumnos dibujen y pinten patrones y formas que estén en sintonía con sus vidas volitiva.

58f De hecho, al observar estas lecciones, ¡muchas personas sentirían que son un enfoque bastante extraño para este tema fundamental!

59a Cada maestro tiene completa libertad.

59b No insistimos en un dogma pedagógico fijo, sino que presentamos a nuestros maestros a todo el espíritu de los principios y métodos pedagógicos antroposóficos.

59c Por ejemplo, si ingresa a una clase de primer grado, puede ver cómo un maestro hace que sus alumnos muevan los brazos en el aire con ritmos determinados.

59d Eventualmente, cada alumno dibujará estos en papel en la forma más simple.

59e Por lo tanto, a partir de la configuración del organismo físico —esto es, a partir de la esfera de la voluntad de los niños— obtenemos algo que naturalmente asume una forma artística y gradualmente transformamos tales patrones en formas de letras.

59f De esta forma, aprender a escribir evita toda abstracción.

59g Por el contrario, la escritura surge de la misma manera en que originalmente entró en la evolución humana.

59h En primer lugar, estaba la escritura de imágenes, que era un resultado directo de la realidad exterior.

59i Luego, gradualmente, esto cambió a nuestros símbolos escritos, que se han vuelto completamente abstractos.

[59j] Por lo tanto, comenzando con un elemento pictórico, llevamos al alfabeto moderno, que le habla al intelecto.
[59k] Sólo después de haber enseñado por primera vez a escribir sobre tales actividades artísticas, presentamos la lectura.
[59l] Si los maestros abordan la escritura y la lectura de esta manera, trabajando desde un ámbito artístico y acercándose al niño con intenciones artísticas, pueden apelar ante todo a las fuerzas de voluntad de un niño.
[59m] Es fuera de las fuerzas de voluntad que, fundamentalmente hablando, todo desarrollo psicológico e intelectual debe desarrollarse.
[59n] Pero, al pasar de la escritura a la lectura, un maestro es consciente de pasar de lo que es principalmente una actividad volitiva a una que tiene más de una cualidad de sentimiento.
[59o] El pensamiento de los niños, por su parte, puede ser entrenado al tratar con números en aritmética.
[60a] Si los maestros son capaces de seguir la configuración espiritual del alma completa del niño en detalle, ya que cada niño dibuja figuras individuales, lo que lleva a la formación de letras y luego a escribir palabras que también se leen, y si son capaces de llevar a cabo todo este proceso con la percepción antroposófica y la observación de seres humanos en crecimiento, entonces surgirá una verdadera práctica de enseñanza.
[61a] Sólo ahora podemos ver la importancia de aplicar un enfoque artístico durante los primeros años de escuela.
[61b] Todo lo que se le provee a un niño a través de la música de una manera sensata y apropiada se mostrará más tarde como iniciativa.
[61c] Si le restringimos al niño la asimilación del elemento musical apropiado para los siete y ocho años, estamos perjudicando el desarrollo de la iniciativa de ese niño, especialmente en la vida posterior.
[61d] Un verdadero maestro de nuestro tiempo nunca debe perder de vista el todo el complejo de tales interconexiones.
[61e] Hay muchas otras cosas que deben ser observadas no sólo año tras año sino semana a semana durante el período de vida desde el cambio de dientes hasta la pubertad; tendremos que decir más sobre ellas más tarde.
[62a] Hay un momento de especial importancia, aproximadamente a la mitad del segundo período de vida; es decir, aproximadamente entre los nueve y diez años.
[62b] Este es un punto en el desarrollo de un niño que los maestros deben observar con especial cuidado.
[62c] Si uno ha logrado un conocimiento real del desarrollo humano y puede observar el cuerpo etérico u organismo temporal, como lo he descrito, a lo largo de la vida humana, uno sabe cómo, en la vejez, cuando una persona se inclina a mirar hacia atrás a lo largo de su vida hasta sus primeros días de la niñez, entre las muchas imágenes que emergen de la memoria, aparecen particularmente vívidas las imágenes de los maestros y otras figuras influyentes de los nueve y diez años.
[63a] Estos detalles más íntimos de la vida tienden a ser pasados por alto por los métodos de investigación científico-naturales que se concentran en fenómenos más externos.
[63b] Desafortunadamente, no se presta mucha atención a lo que le sucede a un niño —antes en algún niño, más tarde en otros— aproximadamente entre los nueve y diez años.
[63c] Lo que entra en el inconsciente del niño emerge de nuevo vívidamente en la vejez, creando ya sea felicidad o dolor, y generando un efecto vivificante o amortiguador.
[63d] ¡Esta es una observación exacta. No es fantasía ni mera teoría!
[63e] Es una comprensión que es de inmensa importancia para el maestro.
[63f] A esta edad, un niño tiene necesidades específicas que, de ser atendidas, ayudan a establecer una relación definida entre el alumno y el maestro.
[64a] Un maestro simplemente tiene que observar al niño a esta edad para percibir cómo una pregunta más o menos innata y no expresada vive en el alma del niño en este momento, una pregunta que nunca se puede expresar en palabras reales.
[64b] Y entonces, si el niño no puede hacer la pregunta directamente, le corresponde al maestro crear las condiciones adecuadas para una resolución constructiva de esta situación.
[65a] ¿Qué está pasando realmente aquí?
[66a] Uno difícilmente esperaría una persona que, en la década de 1890 [1894], escribió un libro titulado 'Filosofía de la Libertad'[9] para defender el principio de autoridad en cualquier argumento conservador o reaccionario.
[66b] Sin embargo, sólo desde el punto de vista del desarrollo infantil, debe decirse que, así como hasta el cambio de dientes, un niño es un ser que imita, entonces, después de este evento, un niño necesita, naturalmente, admirar la autoridad del maestro y educador.

[9] Steiner, Rudolf. 'Filosofía de la Libertad,' publicado también como 'Pensamiento intuitivo como un camino espiritual.' [GA004] [N. del Ed.]

66c Esto requiere del maestro la capacidad de exigir respeto natural, de modo que un alumno acepte las verdades que provienen del maestro simplemente por el respeto amoroso del niño, no por la fortaleza de los propios juicios del niño.
66d ¡Mucho depende de eso!
67a Nuevamente, este es un caso en el cual necesitamos haber tenido experiencia personal.
67b Debemos saber por experiencia lo que significa para la vida entera de un niño —y para la constitución del alma de una persona— cuando los niños escuchan que la gente habla de un miembro de su familia muy respetado, a quien aún no conocen, pero sobre quien todos los miembros del hogar habla en voz baja y reverente como un miembro de la familia sabio, bueno o por cualquier otro motivo muy estimado.
67c Llega el momento en que el niño debe ser presentado a esa persona por primera vez.
67d El niño se siente abrumado por un profundo temor.
67e Apenas se atreve a abrir la puerta para entrar en la presencia de esa personalidad.
67f Tal niño se siente demasiado tímido para tocar la mano de la persona.
67g Si hemos vivido esa experiencia, si nuestras almas se han profundizado en la infancia de esta manera, entonces sabemos que este evento creó una impresión duradera y entró en las profundidades de nuestra consciencia, para resurgir a una edad posterior.
67h Este tipo de experiencia debe convertirse en la nota clave de la relación entre el maestro y el niño.
67i Entre el cambio de dientes y la pubertad, un niño debe aceptar voluntariamente cualquier cosa que diga el maestro en base a la fuerza de tal sentido natural de autoridad.
68a La comprensión de esta relación elemental directa puede ayudar a un maestro a convertirse en un verdadero artista en el sentido que ya he indicado.
69a Durante este mismo período, sin embargo, otro sentimiento también vive en el niño, a menudo sólo sentido débilmente y vagamente.
69b Esta es el sentimiento de que aquellos que son los objetos de tal autoridad también deben mirar hacia algo más elevado.
69c Un resultado natural de esta relación directa y tangible entre el maestro y el niño es la consciencia del niño sobre sus propios sentimientos religiosos y sobre la forma en que el maestro se relaciona con el mundo metafísico completo.
69d Tales imponderables no deben pasarse por alto en la enseñanza y la educación.
69e Las personas de perspectiva materialista generalmente creen que lo que afecta a los niños les llega sólo a través de palabras o acciones externas.
69f ¡Poco saben que otras fuerzas están funcionando en los niños!
70a Consideremos algo que sucede de vez en cuando.
70b Supongamos que un maestro piensa:

"—Yo, como maestro, soy una persona inteligente, pero mis alumnos son muy ignorantes.

»Si quiero comunicarles a mis alumnos el sentimiento de la inmortalidad del alma humana, puedo pensar, por ejemplo, en lo que sucede cuando una mariposa emerge de una crisálida.

»Puedo comparar este evento, esta imagen, con lo que sucede cuando una persona muere.

»Así puedo decirles a mis niños:

'Así como la mariposa sale volando de la crisálida, así, después de la muerte, el alma inmortal abandona el cuerpo físico.'

»Esa comparación, estoy seguro, ofrece un símil útil para el beneficio del niño."

71a Pero si la imagen —el símil— se elige con una actitud de superioridad mental por parte del docente, encontramos que no toca a los alumnos en absoluto y, al poco tiempo de oírlo, se olvidan de ello, porque el docente no creía en la verdad de su símil.
72a La Antroposofía nos enseña a creer en una imagen así y puedo asegurarles que, para mí, la mariposa que emerge de la crisálida no es un símil que yo haya inventado.
72b Para mí, la mariposa que sale de la crisálida es una revelación en un plano inferior de lo que representa la inmortalidad del alma humana en un nivel superior.
72c En lo que a mí respecta, no soy yo quien creó esta imagen con mi propio razonamiento; más bien, es el mundo mismo el que revela los procesos de la naturaleza en el surgimiento de una mariposa.
72d ¡Eso es lo que esta imagen significa para mí!
72e Creo con cada fibra de mi alma que representa una verdad colocada por los dioses mismos ante nuestros ojos.
72f No me imagino que, comparado con el niño, soy más sabio y el niño más tonto.
72g Creo en la verdad de esta imagen con la misma seriedad que deseo despertar en el niño.
72h Si un maestro enseña con tal actitud, el niño lo recordará por el resto de su vida.
73a Las fuerzas suprasensibles invisibles, o digamos imponderables, están trabajando aquí.

[73b] No son las palabras que le decimos a los niños lo que importa, sino lo que somos nosotros mismos, y sobre todo, lo que somos cuando tratamos con nuestros niños.
[73c] Esto es especialmente importante durante el período entre los nueve y diez años, ya que es durante este tiempo que el niño siente el trasfondo subyacente del que se pronuncian las palabras de un maestro.
[73d] Goethe dijo:

> *"—Considera bien el qué, pero considera más el cómo."*[10]

[73e] Un niño puede ver si las palabras de un adulto expresan una relación genuina con el mundo suprasensible o si se expresan con una actitud materialista: las palabras tienen una 'resonancia' diferente.
[73f] El niño experimenta una diferencia de calidad entre los dos enfoques.
[73g] Durante este período entre los nueve y diez años, los niños necesitan sentir, aunque sea inconscientemente, que a medida que admiran la autoridad de sus maestros, su maestro también mira hacia lo que ya no es visible.
[73h] Luego, a través de la relación del maestro con el niño, el sentimiento hacia otras personas se transforma en una experiencia religiosa.
[74a] Esto, a su vez, está relacionado con otros asuntos, por ejemplo, la capacidad del niño para diferenciarse de su entorno.
[74b] Esto también es un cambio interno que requiere un cambio de enfoque hacia las materias enseñadas.
[74c] Hablaremos de eso mañana.
[74d] Mientras tanto, uno puede ver cuán importante es que ciertos estados de ánimo de ciertas estados del alma —ciertas condiciones del alma— formen una parte íntima de la teoría y la práctica de la educación.
[75a] Cuando los planes para fundar la escuela Waldorf en Stuttgart estaban a punto de materializarse, la cuestión de cómo formar los corazones y las almas de los maestros para que ingresaran en sus clases y saludaran a sus niños con el espíritu correcto se consideró lo más importante.
[75b] Valoro enormemente mi tarea de tener que guiar a esta escuela.
[75c] También valoro el hecho de que, cuando he podido estar allí en persona, la actitud sobre la que he estado hablando ha sido muy evidente entre el profesorado, por variada que sea la forma individual de expresión.
[75d] Habiendo escuchado lo que tenía que decirles, ahora se darán cuenta del significado de una pregunta que siempre hago, no con las mismas palabras, sino de diferentes maneras cada vez, ya sea durante las ocasiones escolares festivas o cuando visitas diferentes clases.
[75e] La pregunta es:

> *"—Niños, ¿aman a sus maestros?"*

[75f] Y los niños responden a coro con un sincero entusiasmo que revela la verdad de su respuesta:

> *"—¡Sí!"*

[75g] Respirando a través de todas las almas de los niños, uno puede sentir la existencia de un vínculo de profundo afecto interior entre maestros y alumnos y que el sentimiento de los niños por la autoridad del maestro se ha convertido en una cuestión de rutina.
[75h] Tal autoridad natural está destinada a formar la esencia de nuestra práctica educativa durante estos años de la infancia.
[76a] La pedagogía Waldorf se construye así no sólo sobre principios y axiomas educativos —de los cuales ya existen muchos, gracias al trabajo de los grandes pedagogos— sino, sobre todo, sobre las habilidades pedagógicas en situaciones prácticas en el aula, es decir, la forma en que cada maestro maneja su clase.
[76b] Tal habilidad es posible gracias a la Antroposofía que se desarrolla en el alma humana y en el corazón humano.
[76c] Lo que buscamos es una pedagogía que sea verdaderamente un arte, un arte que surja de métodos y principios educativos basados en la Antroposofía.
[77a] Por supuesto, con tales objetivos hoy, uno debe estar preparado para hacer ciertos compromisos.
[77b] Por lo tanto, cuando se abrió la escuela Waldorf, tuve que llegar al siguiente acuerdo con las autoridades de la escuela.
[77c] En un memorándum, elaborado cuando se fundó la escuela, estipulé que nuestros alumnos deberían alcanzar estándares de aprendizaje comparables a los alcanzados en otras escuelas a la edad de nueve años, para que, si querían, pudieran transferirse al mismo grado en otra escuela.
[77d] Pero, durante los años intermedios, es decir, desde que ingresan a la escuela alrededor de los seis años hasta los nueve años, reafirmé nuestra completa libertad para utilizar el tiempo de enseñanza de acuerdo con nuestros propios métodos y puntos de vista pedagógicos.
[77e] El mismo arreglo se ofreció a los alumnos que permanecían en la escuela hasta la edad de doce años.

[10] Goethe, Johann W. von. 'Fausto II.' Escena del Laboratorio. 'Das Was bedenke, mehr bedenke Wie.' [N. del Ed.]

[77f] Debido a que habían alcanzado los estándares de aprendizaje generalmente esperados a esa edad, nuevamente se les dio la posibilidad de ingresar a los grados apropiados en otras escuelas.
[78a] Lo mismo sucede nuevamente cuando nuestros alumnos alcanzan la pubertad; es decir, cuando alcanzan la edad para dejar la escuela.[11]
[78b] Pero lo que sucede en el medio se deja completamente a nuestra discreción.
[78c] Por lo tanto, podemos asegurarnos de que se desarrolle a partir de nuestra comprensión antroposófica de los seres humanos, tal como lo hacen nuestro currículo y nuestras metas educativas, que también se crean completamente a partir de la naturaleza del niño.
[78d] Y, por supuesto, intentamos realizar estos objetivos, dejando margen para las diferencias individuales.
[78e] Incluso en clases comparativamente grandes, la individualidad de cada alumno en particular todavía puede jugar su propia parte.
[79a] Mañana, veremos qué momento tan agudo son los doce años.
[80a] Obviamente, hay un cierto tipo de perfección en la educación que se alcanzará cuando ya no estemos restringidos por tales compromisos, cuando se nos dé total libertad para tratar con los alumnos desde el cambio de dientes hasta la pubertad.
[80b] Mañana, indicaré cómo se podría hacer eso.
[80c] De todos modos, dado que la vida misma nos ofreció la oportunidad de hacerlo, hubo que hacer un intento.
[80d] La Antroposofía nunca busca demostrar una teoría, esto siempre tiende hacia la intelectualidad, sino que busca involucrarse directamente en la plenitud de la vida práctica.
[80e] Busca revelar algo que ampliará el alcance de los seres humanos y exigirá el pleno potencial de cada individuo.
[80f] Ciertamente, en términos generales, tales demandas se han hecho antes.
[80g] Se conoce el 'qué'; con la ayuda de la Antroposofía, debemos encontrar el cómo.
[80h] Hoy, pude darles algunas indicaciones sobre los niños hasta los nueve años más o menos.
[80i] Cuando nos volvamos a encontrar mañana, hablaré en mayor detalle sobre la educación de nuestros niños durante los años siguientes. ♣♣

[11] En 1921, la edad para dejar la escuela en Alemania era catorce años. [N. del Ed.]

[06] métodos educativos basados en Antroposofía. (ii)

Christiania (Oslo), noviembre 24, 1921 (S-4664)

Ayer busqué mostrar cómo la filosofía y la práctica de una educación basada en la Antroposofía descansan en un conocimiento íntimo de los seres humanos y, por lo tanto, también del crecimiento de los seres humanos o los niños.
[01b] Traté de mostrar cómo un niño en crecimiento puede ser considerado como una especie de 'organismo temporal,' de modo que siempre debemos tener en cuenta que las actividades de cada año subsiguiente del desarrollo de un niño ocurren en el contexto de la vida entera de ese niño.
[01c] Por lo tanto, podemos plantar algo así como semillas alma espirituales en nuestros niños que darán frutos de felicidad interna y seguridad en situaciones de vida prácticas para el resto de sus existencias terrenales.
[02a] Primero, miramos el período entre el nacimiento y el cambio de dientes, cuando un niño es un ser completamente imitador.
[02b] Debemos darnos cuenta de que, durante ese primer período de la vida, un niño pequeño está conectado a su entorno de una manera extremadamente íntima.

02c Es decir, todo lo que sucede a través de las personas que rodean al niño pequeño —incluso sus pensamientos y sentimientos— afecta al niño, de tal manera que al imitarlos crece en los sucesos en el mundo que lo rodea.
02d Esta relación, esta conexión con el mundo circundante, tiene una especie de polo opuesto en lo que sucede durante la pubertad.
03a Naturalmente, durante la era actual, con sus connotaciones materialistas, se habla mucho del proceso de la pubertad.
03b El fenómeno generalmente se ve como un evento aislado; sin embargo, para una observación sin prejuicios, debe verse más bien como una consecuencia de una metamorfosis completa de todo el curso de la vida hasta el momento.
03c A esta edad, los seres humanos desarrollan no sólo sus sentimientos eróticos más o menos espirituales o físicamente coloreados, sino también su relación personal con el mundo externo.
03d Esto comienza con la formación de juicios que se expresan en fuertes simpatías y antipatías.
03e Básicamente, es sólo ahora que los jóvenes se encuentran completamente dentro del mundo.
03f Sólo en la pubertad alcanzan la madurez para volverse hacia el mundo de tal manera que el pensamiento, el sentimiento y el juicio independientes puedan vivir dentro de ellos.
04a Durante los años transcurridos entre el cambio de dientes y la pubertad, la relación de un niño con su maestro se basa sobre todo en el sentimiento de respeto por la autoridad del maestro.
04b Esos años importantes pueden considerarse como estar entre dos polos opuestos.
04c Uno de ellos es la edad de la niñez cuando, sin ningún conocimiento subjetivo, un niño vive completamente dentro de su entorno exterior.
04d El otro es el momento de la madurez sexual o pubertad.
04e En este momento, los adolescentes como sujetos se diferencian del mundo —con toda su interioridad recién despierta— por lo que podría llamarse en su sentido más amplio simpatías y antipatías.
04f En resumen, se distinguen del mundo por lo que podríamos llamar las diversas manifestaciones o revelaciones del amor.
05a Entre estos dos polos se encuentra la escuela primaria y, como maestros, nuestra tarea es crear un puente de un polo al otro mediante la educación.
05b Durante ambas etapas, durante la niñez temprana y durante la pubertad, la persona en crecimiento encuentra un cierto punto de apoyo en la vida, en la infancia a través de la unión con el mundo circundante y más tarde a través de el sentimiento de estar anclado dentro del yo.
05c Los años intermedios, que abarcan los años reales de la escuela primaria, son el momento en que el niño en crecimiento se encuentra en un equilibrio inestable, que necesita el apoyo del maestro y el educador.
05d Básicamente, durante esos años de educación primaria, el maestro se presenta como un representante del mundo entero a los ojos del niño.
05e Ese mundo no es una mera coincidencia arbitraria, sino el orden natural y legal en el desarrollo humano que cobra vida en lo que el maestro y el educador significan para el niño.
05f Para el niño, el maestro representa todo el mundo.
05g ¡Felices son aquellos niños que, antes de encontrar una relación personal con el mundo por medio de juicios, impulsos y sentimientos individuales, reciben el mundo a través de alguien en quien el mundo se refleja correctamente!
06a Esta es una premisa profundamente sentida de la educación que se basa en la Antroposofía.
06b Con este principio, tratamos de obtener una visión del desarrollo del niño, mes por mes, incluso semana por semana, de manera tan íntima que podemos leer el plan de estudios y todos nuestros objetivos educativos directamente de la naturaleza del niño en crecimiento.
06c Podría resumir esto diciendo:

> *"El conocimiento del ser humano —que es verdadero e íntimo— también significa el conocimiento de cómo y cuándo, durante qué año e incluso durante qué mes, podemos presentar el tema apropiado."*

07a Debemos considerar que hasta aproximadamente la edad de siete años —y los niños no deberían ingresar a la escuela antes de esa edad— un niño vive completamente por imitación.
07b Nuestros jóvenes alumnos son seres que luchan con su voluntad de estar en armonía con su entorno.
07c Este sólo hecho debería evitar cualquier apelación al intelecto, que depende de la actividad del alma.
07d Tampoco debemos apelar a los sentimientos personales del niño, que en cualquier caso simpatizan con el medio ambiente.
07e Si tenemos en cuenta que cada respuesta de un ser tan imitativo tiene un carácter volitivo, nos daremos cuenta cuán fuertemente la naturaleza volitiva innata se encuentra con nosotros cuando recibimos

a un niño en la escuela en el momento de la segunda dentición.
08a Entonces, debemos sobre todo comenzar educando, instruyendo, entrenando, la voluntad del niño.
08b Esto en sí mismo implica un énfasis en un enfoque artístico.
08c Por ejemplo, cuando enseñamos a escribir, no introducimos de inmediato las letras del alfabeto en su forma actual, porque éstas ya se han distanciado bastante de la naturaleza humana.
08d Más bien, comenzamos dejando que los niños pinten y dibujen, una actividad que es una consecuencia natural y una externalización de sus actividades volitivas y que a su vez conduce a la escritura.
09a Procediendo de esta manera, un maestro nota en los niños dos tendencias diferentes que deberían tenerse en cuenta.
09b Contribuir a la salud o la falta de salud en el futuro del niño, depende de cómo lidiemos con estas dos tendencias.
09c En relación con la escritura, encontramos dos tipos de niños.
09d Esto se vuelve especialmente evidente cuando los guiamos hacia la escritura a través de una forma de pintura.
09e Un tipo de niño aprende a escribir de una manera que siempre conserva la calidad de la pintura.
09f Este niño escribe 'con el ojo,' observando cada línea y trabajando con un sentimiento estético por la belleza de la forma: una cualidad pictórica vive en todos sus escritos.
09g El otro tipo forma las letras en el papel más mecánicamente, con cierta compulsión.
09h Incluso en lecciones de escritura —a menudo dadas por dudosas razones pedagógicas, especialmente en el caso de las personas mayores que creen que deben mejorar su escritura— el objetivo suele ser permitir que los participantes pongan sus letras en papel con este tipo de compulsión mecánica.
09i Así es como se desarrolla la escritura individual.
09j Del mismo modo que las personas tienen sus gestos, de los que no están conscientes, también tienen su letra, de la que tampoco están conscientes.
09k Aquellos que escriben mecánicamente ya no experimentan un eco de su escritura.
09l Su mirada no descansa sobre la escritura con un placer estético.
09m No incorporan un elemento artístico de dibujo en su escritura.
10a Cada niño debe ser guiado hacia la introducción de este elemento artístico en la escritura manuscrita.
10b El ojo de un niño siempre debe descansar en el pedazo de papel en el que está escribiendo y así recibir una impresión de todo lo que se está poniendo en la escritura.
10c Esto evitará escribir bajo estricta compulsión mecánica interna, pero permitirá que el niño experimente un eco de su escritura y de las diversas letras.
10d Si lo hacemos, cultivaremos un cierto amor en el niño por lo que lo rodea, un sentido de responsabilidad por su entorno.
10e Aunque esta observación puede sonar improbable, sin embargo es cierta.
10f Una actitud de cuidado por lo que hacemos en la vida es una consecuencia directa de esta forma de aprender a escribir, un método en el que la escritura no es sólo una cuestión de destreza manual sino también para los ojos, para ver y querer estéticamente.
11a No debemos subestimar cómo esas cosas familiares influyen en toda la vida humana.
11b Muchas personas que, más adelante en la vida, carecen de un sentido de responsabilidad —que carecen de amorosa devoción al mundo circundante— se hubieran beneficiado si se les hubiera enseñado a escribir de la manera correcta.
12a No debemos pasar por alto tales interconexiones íntimas en la educación.
12b Por lo tanto, la Antroposofía busca arrojar luz sobre todos los aspectos de la naturaleza humana, no sólo teóricamente sino amorosamente.
12c Intenta reconocer el alma inherente y el trasfondo espiritual de todos los rasgos humanos externos y esto le permite agregar una dimensión completamente práctica a la educación de los jóvenes.
12d Si recordamos permitir que las fuerzas de voluntad de un niño fluyan en actividades tales como la escritura, y luego aprender a escribir —las lecciones de escritura— con el tiempo produciremos frutos del tipo que mencioné anteriormente.
13a Después de escribir, procedemos a las lecciones de lectura.
13b Leer involucra la vida de los sentimientos del niño en mayor medida que la escritura y debe desarrollarse a partir de la escritura.
13c La lectura conlleva un mayor elemento de observación, mientras que la escritura es más una cuestión de participación activa.
13d Pero el punto de partida en la educación siempre debe ser un llamado al elemento volitivo, a la participación activa, y no sólo a los poderes de observación.
14a Se deben seguir tres pasos cuando se enseña a niños de entre siete y catorce años.
14b Primero, el objetivo debe ser involucrar a la voluntad; es decir, la participación activa de los alumnos.

[14c] Segundo, el objetivo es conducir gradualmente hacia lo que se convierte en una actitud de observación.
[14d] Y sólo durante la última fase de este período pasamos al tercer paso, el de hacer experimentos, a la experimentación.
[15a] Ayer, llamé su atención sobre un momento importante que ocurre entre los nueve y diez años.
[15b] Señalé el hecho de que mucho depende de que el docente detecte las necesidades internas del alma de cada niño en esta etapa crítica y tome las medidas adecuadas.
[15c] Este momento en el desarrollo de un niño debe observarse con precisión.
[15d] Porque sólo en esta etapa el niño comienza a aprender a diferenciar su yo individual de su entorno.
[15e] Lo hace de tres maneras: en el sentimiento, en la actividad de la voluntad y mediante la formación de juicios.
[15f] La capacidad de distinguir entre el yo y el medio ambiente con total independencia interior se logra sólo en la pubertad.
[16a] Entre los nueve y diez años, ya comienza a hacerse sentir un primer heraldo de esta separación del mundo circundante.
[16b] Es tan importante, sólo porque debemos apoyar el ser del niño hasta la pubertad, que reconocemos este momento y adaptamos nuestra enseñanza en consecuencia.
[16c] Hasta esta edad, es mejor no esperar que los niños se distingan de su entorno.
[16d] Siempre estamos en desventaja cuando nosotros, como maestros, introducimos temas, como el estudio de la naturaleza, que requieren una cierta objetividad, un distanciamiento interno del yo de su entorno, antes de que el niño tenga nueve o diez años.
[16e] Cuanto más maestros imbuyan al mundo circundante de cualidades humanas, cuanto más hablen de él pictóricamente, y cuanto más empleen un enfoque artístico, mejor es para el despliegue interno de la naturaleza volitiva de sus alumnos.
[16f] Porque, al participar directamente, estas naturalezas de la voluntad también se fortalecen internamente.
[17a] Todo lo musical ayuda a profundizar la naturaleza de la voluntad de un niño.
[17b] Después de los seis o siete años, el elemento de la música ayuda a que el niño sea más interior, de mayor sentimiento.
[17c] La voluntad misma se ve reforzada por todas las actividades pictóricas y artísticas, pero sólo si corresponden a la edad del niño, por supuesto.
[17d] Naturalmente, todavía no podemos hablar de plantas, animales o incluso objetos sin vida, como algo independiente y separado.
[17e] Por el contrario, el niño debe sentir que tales cosas son una extensión de su propio ser.
[17f] La personificación de los objetos y hechos externos es correcta y apropiada durante este tiempo de la vida de un niño.
[18a] Nos equivocamos al creer que, cuando personificamos la naturaleza, presentamos a un niño algo que no es cierto.
[18b] Argumentos de este tipo no tienen validez.
[18c] Nuestra actitud debería ser:

"—¿Qué debo traer a un niño para liberar sus fuerzas vitales?
»¿Qué puedo hacer para que lo que está dentro salga a la superficie de la vida?"

[18d] Podemos ayudar a que esto suceda, sobre todo, al ser lo más vívidos posible en nuestras descripciones e historias del mundo circundante, si hacemos que todo el mundo circundante aparezca como si surgiera del ser interno de un ser humano.
[18e] Todo lo que se le presenta al niño a esta edad debe dirigirse a todo el ser del niño, no sólo a su cabeza y sistema nervioso.
[19a] Una falsa concepción de la naturaleza humana y una imagen totalmente equivocada de los seres humanos subyacen a las actitudes actuales hacia la educación.
[19b] Tenemos una antropología falsa que sobre enfatiza el sistema nervioso.
[19c] Más bien, es de suma importancia que reconozcamos una corriente que fluye a través de toda la persona desde abajo hacia arriba —desde la actividad de las extremidades y desde todo lo que sigue de nuestra relación con el mundo externo— que se imprime en el sistema nervioso y particularmente en el cerebro.
[19d] Desde esta perspectiva, la antropología antroposófica no está siendo paradójica cuando sostiene que, si un niño practica los movimientos apropiados a una edad más temprana, desarrollará inteligencia, intelecto, el poder de razonar, capacidad para discriminar, y así sucesivamente en una edad posterior.
[19e] Si nos preguntan,

"¿Por qué un niño en particular no desarrolló una capacidad saludable para discriminar cuando tiene trece o catorce años?
»¿Por qué él o ella hacen juicios tan confusos?"

a menudo tenemos que responder:

"—Debido a que no se alentó al niño a hacer los tipos correctos de movimientos físicos de manos y pies en la primera infancia."

[20a] El hecho de que la euritmia sea una asignatura obligatoria en el currículo Waldorf muestra que, desde nuestro punto de vista, estas observaciones están justificadas.
[20b] La euritmia es un arte de movimiento, pero también tiene un gran valor pedagógico.
[20c] La euritmia es realmente un lenguaje visible.
[20d] No es como el mimo, ni es una forma de baile.
[20e] Por el contrario, la euritmia se origina en la percepción de tendencias hacia el movimiento en el ser humano que pueden observarse —si tomo prestada la expresión de Goethe— con una 'percepción sensible-suprasensible.'
[20f] Esas tendencias hacia el movimiento —digo 'tendencias' en lugar de los movimientos reales mismos— se ven cuando los seres humanos se expresan en el habla, con la laringe y otros órganos del habla que realizan los movimientos reales.
[21a] Esos movimientos se transforman en aire en movimiento, que a su vez se convierte en el portador del sonido y el tono percibido por el oído.
[21b] Pero existen otras tendencias o inclinaciones internas hacia el movimiento que no avanzan más allá del estado naciente y, sin embargo, pueden estudiarse mediante la 'observación sensible-suprasensible.'
[21c] Es posible estudiar lo que se forma en un ser humano pero nunca se convierte en un movimiento real, siendo transformado, o metamorfoseado, en movimiento de la laringe y los otros órganos del habla.
[22a] En euritmia, los movimientos son realizados por una persona o por grupos cuyos movimientos producen una forma de habla ordenada, orgánica y visible, del mismo modo que los órganos humanos del habla producen un habla o canción audible.
[22b] Cada movimiento individual —todos los detalles del movimiento que se realiza de forma eurítmica— manifiestan las leyes del organismo humano que se encuentran en el habla o la canción.
[23a] Por eso, en la escuela Waldorf, somos testigos una y otra vez de cómo, siempre que se enseñe correctamente, los niños más pequeños en los primeros ocho grados se abren paso a la euritmia, este nuevo idioma, de manera bastante natural.
[23b] Así como, en esta etapa de desarrollo, el organismo de un niño desea moverse a través de la imitación, también lo hace el niño, naturalmente, inclinado a revelarse a través del lenguaje de la euritmia.
[23c] Un sentimiento de bienestar interior depende de la posibilidad de que el niño se exprese a través de este medio.
[23d] Los alumnos mayores desarrollan la misma respuesta interna hacia este lenguaje visible de la euritmia, sólo que de forma metamorfoseada, en una etapa posterior.
[23e] De hecho, encontramos que, así como la euritmia ha sido llamada desde el orden interno que gobierna el organismo humano, funciona de nuevo en la organización humana de una manera saludable.
[24a] Por el momento, consideremos la forma humana.
[24b] Tomemos como ejemplo la forma humana externa, aunque sería igualmente posible tomar las formas de los órganos internos, pero tomemos por el momento la mano humana junto con su brazo.
[24c] ¿Podemos realmente entender la forma de la mano y el brazo humanos cuando están en una posición de descanso?
[24d] ¡Sería una ilusión pensar que podríamos hacerlo!
[24e] Sólo podemos entender las formas de los dedos, de la palma y del brazo cuando los vemos en movimiento.
[24f] La forma de reposo sólo tiene sentido cuando comienza a moverse.
[24g] Podríamos decir que la mano en reposo debe su forma a la mano en movimiento y que los movimientos de la mano o el brazo deben ser como son debido a la forma de la mano en reposo.
[25a] De la misma manera, uno puede invocar desde el ser humano los movimientos, como los relacionados con las vocales y las consonantes, que se originan en la organización interna y están determinados por la organización natural o forma del ser humano.
[25b] La euritmia ha sido creada en armonía con las leyes innatas de la forma humana.
[25c] Un niño experimenta el cambio de la forma humana en reposo en la forma en movimiento —la transición significativa hacia el habla visible a través de la euritmia— con una profunda satisfacción interna y de ese modo le permite experimentar la vida interior de todo su ser.
[25d] Y esto funciona de nuevo en que todo el organismo activa lo que luego se transforma en inteligencia de una manera que no debería ser activada por ninguna otra cosa.
[25e] Si tratamos de desarrollar la inteligencia de un niño directamente, siempre introducimos un agente más o menos adormecedor o incapacitante en su desarrollo.
[25f] Pero, si cultivamos inteligencia a través de todo el ser humano, entonces procedemos de una manera fundamentalmente curativa.
[25g] Dotamos al niño una forma de inteligencia que crece fácilmente de todo el ser humano, mientras que el entrenamiento unilateral del intelecto

se asemeja a algo injertado artificialmente en el organismo.

[26a] Cuando se lo ve en su contexto pedagógico práctico, la euritmia —que es una asignatura obligatoria junto con las lecciones de gimnasia— tiene, por lo tanto, el efecto de una gimnasia con alma.

[26b] Estoy seguro de que llegará el tiempo en que la gente piense sobre estos asuntos de manera más abierta y libre de lo que es habitual en la actualidad.

[27a] En este sentido, algo extraordinario me sucedió hace poco tiempo.

[27b] Hablé sobre ideas sobre la euritmia[1] y en el público había alguien a quien se podía llamar, con razón, uno de los fisiólogos centroeuropeos más eminentes.

[27c] Les sorprendería que mencionara su nombre, ya que es una personalidad mundialmente famosa.

[27d] En esta ocasión, por cierta modestia, dije que la Antroposofía no clama por objetivos revolucionarios en ningún tema.

[27e] Dije que, un día, uno podría pensar que la gimnasia había sido evocada por la fisiología humana, de la ley y el orden inherentes del cuerpo físico, y que, en ese sentido, puede decirse que tiene un efecto beneficioso en el desarrollo saludable del cuerpo físico humano.

[27f] Continué diciendo que esta euritmia más espiritual y llena de alma encontrará su lugar apropiado lado a lado con la gimnasia porque, en euritmia, aunque se da la debida consideración a los aspectos físicos, al mismo tiempo, también vive un elemento de alma y espíritu en cada movimiento realizado, permitiendo que el niño experimente un significativo sentido del alma y espiritual, y nunca meramente movimientos físicos vacíos.

[27g] El niño siempre experimenta cómo el ser interno del euritmista fluye en los movimientos realizados.

[27h] Y lo extraño fue que este famoso fisiólogo vino a verme después y me dijo:

> *"—Llamaste a la gimnasia una ayuda educativa.*
>
> *»Pero estoy totalmente en desacuerdo con su justificación de la gimnasia en términos fisiológicos.*
>
> *»¡Desde mi punto de vista, considero que las lecciones de gimnasia para niños son pura barbarie!"*

[28a] Bueno, nunca hubiera soñado con hacer esa declaración yo mismo, pero de todos modos me parece interesante escuchar lo que uno de los fisiólogos más eminentes de nuestro tiempo tiene para decir sobre este tema.

[28b] Como mencioné antes, no deseo ir tan lejos como este fisiólogo, sino simplemente decir que la euritmia tiene su propia contribución a la pedagogía práctica, al lado de las lecciones de gimnasia que se imparten hoy.

[29a] Al trabajar de nuevo en el alma y el espíritu de los niños de hasta nueve y diez años, la euritmia se convierte en una importante ayuda educativa.

[29b] Lo mismo se aplica a años posteriores cuando, entre los nueve y diez, un niño aprende a discriminar entre el yo y el mundo exterior.

[29c] Aquí, sin embargo, uno debe tener mucho cuidado sobre cómo se produce dicha discriminación.

[29d] Primero, uno debe tener cuidado de no introducir temas que activen predominantemente el intelecto y la facultad de cognición de un niño.

[29e] Desde este punto de vista, antes de proceder a la mineralogía, la física y la química, es bueno presentar primero el estudio de los animal y luego de las plantar.

[29f] A través del estudio de la zoología y la botánica, los niños aprenden a discriminar entre los mundos interno y externo de maneras nuevas y diferentes.

[29g] De acuerdo con la naturaleza de un niño dado, podría sentirse más relacionado con el mundo animal que con el reino vegetal.

[29h] Los alumnos experimentan el mundo vegetal como una revelación del mundo exterior.

[29i] Por otro lado, con respecto al reino animal, los niños sienten una mayor y más inmediata relación, percibiendo internamente que existen similitudes en muchos aspectos entre los animales y los seres humanos.

[29j] Los docentes definitivamente deberían ser conscientes de esto al dar lecciones de zoología y botánica.

[29k] Por lo tanto, al introducir botánica, deben relacionar las plantas con la Tierra como un organismo vivo.

[29l] Deberían hablar de la Tierra como un organismo vivo.

[29m] Deben hablar de ello durante las diferentes estaciones y de cómo se revela a sí mismo mediante el crecimiento apropiado de las plantas en diferentes épocas del año.

[29n] En otras palabras, deberían introducir un aspecto temporal en el estudio de las plantas.

[30a] El uso de métodos de observación, aunque justificables en otras situaciones, puede ser muy molesto si se aplica a botánica y zoología.

[1] Steiner, Rudolf. 'La euritmia. La manifestación del alma que habla' [GA277]; 'La aparición y el desarrollo de la Euritmia' [GA277a]; 'La Euritmia como canto visible. Curso de euritmia tonal' [GA278]; 'La Euritmia, Arte del movimiento' [GA279]. [n. del pr.]

[30b] En términos generales, se presta muy poca atención al hecho de que la Tierra forma una unidad con el crecimiento de las plantas.
[30c] De nuevo, pueden encontrar esto paradójico, pero al igual que apenas podemos estudiar la organización del cabello del animal o del ser humano separadamente —teniendo más bien que considerarlo en relación con todo el organismo, como parte del todo— entonces también deberíamos considerar la Tierra como un organismo y el mundo vegetal como parte de ella.
[30d] Si introducimos la botánica de esta manera, un niño, al observar el reino vegetal, diferenciará de la manera correcta su propio ser del mundo vegetal.
[31a] Por otro lado, la aproximación al estudio de los animales debería ser muy diferente.
[31b] Los niños sienten un parentesco natural, una 'conexión del alma,' con el mundo animal y este sentimiento de parentesco debe tomarse en cuenta.
[31c] A menudo hoy se sonríen de las opiniones de los filósofos de la naturaleza más antiguos.
[31d] Pero encontrarán todas las opiniones de estos filósofos de la naturaleza más antiguos en la forma en que Goethe mira el mundo animal.
[31e] De acuerdo con el método de Goethe, observamos la forma del animal y encontramos, por ejemplo, que en la forma del león predomina el desarrollo del tórax y el corazón, mientras que, en el caso de otros animales, pueden predominar los órganos digestivos; en otras especies están especialmente desarrollados los dientes, o los cuernos, y así sucesivamente.
[31f] Consideramos las diversas formas animales como expresiones de órganos individuales.
[31g] En otras palabras, podríamos decir que hay animales de cabeza, animales de tórax y animales de extremidades.
[31h] De hecho, uno podría organizar las diversas formas animales de acuerdo en más subdivisiones aún.
[31i] Esto nos da la totalidad.
[31j] Finalmente, al juntar todas las formas de los animales, sintetizándolas de tal manera que lo que predomina en una especie particular retrocede para encajarse en un todo, llegamos a la forma del ser humano.
[31k] Desde el punto de vista de la forma externa, por lo tanto, el ser humano representa una síntesis de todo el mundo animal.
[32a] Es muy posible despertar en el niño un sentimiento por esta síntesis de todo el reino animal en la humanidad.
[32b] Si hacemos esto, hemos logrado algo muy significativo, ya que le permitimos al niño relacionarse tanto con el mundo vegetal como con el mundo animal de la manera correcta.
[32c] En el caso del mundo animal, el niño puede aprender a ver a un ser humano diseminado por todo el reino animal y en el reino vegetal, algo que pertenece orgánicamente a toda la Tierra.
[32d] Si, dando ejemplos individuales, podemos dar vida a un estudio de animales o plantas a un nivel más profundo, respetamos al mismo tiempo cómo los seres humanos deben encajar correctamente en el mundo de acuerdo con su naturaleza interna.
[32e] Entonces, justo a la edad en que un niño aprende a diferenciarse del mundo que le rodea —comenzando a discriminar entre el sujeto y el objeto— crecerá en el mundo de la manera correcta.
[32f] Mediante el estudio de la botánica, podemos lograr separar el mundo exterior de la vida interior del ser humano de la manera correcta y, al mismo tiempo, permitir que un niño construya puentes dentro del mundo.
[32g] Tales puentes son esenciales para que se desarrolle un sentimiento correcto para el mundo, si ha de ser desarrollado el amor por el mundo.
[32h] También podemos hacer esto presentando el mundo animal al niño en forma de la imagen del ser humano desplegada o extendida.
[32i] Al hacer esto, estamos siguiendo un camino vívido orgánico al permitir que el niño encuentre su relación adecuada con la naturaleza viviente.
[32j] Sólo cuando comienzan los doce años podemos cultivar el trabajo puramente intelectual y apelar a los poderes del razonamiento sin dañar el desarrollo del niño.
[33a] Cuando se sigue el plan de estudios que he esbozado hoy, comenzamos cultivando la vida de la voluntad.
[33b] Al presentar la relación del niño con el mundo vegetal y con el mundo animal en el estudio de la naturaleza, comenzamos a cultivar el sentimiento de la vida del niño.
[33c] El niño aprende a relacionarse con los reinos vegetal y animal no sólo teóricamente.
[33d] De hecho, los conceptos obtenidos de estas lecciones sientan las bases para una relación más profunda con todo el mundo circundante.
[33e] Aquí sucede algo que realmente toca el sentimiento del niño, la psique del niño.
[33f] Y esto es de inmensa importancia; pues, procediendo de este modo al involucrar al niño en el tipo correcto de movimiento, y guiando y cultivando las fuerzas de voluntad de los niños y sus vidas de corazón y alma hasta casi los doce años, podemos encontrar la transición al verdadero cultivo del intelecto

mediante la introducción del tema que pertenece a la naturaleza inorgánica y sin vida.

[34a] La mineralogía, la física y la química no deberían introducirse antes de esta edad de doce años.

[34b] La única ocupación intelectual no dañina durante las edades anteriores es la aritmética.

[34c] Esta se puede practicar antes porque está directamente conectada con una disciplina interna y porque es neutral con respecto al cultivo de la voluntad y el corazón o el alma.

[34d] Por supuesto, depende completamente de que sepamos cómo activar al niño externamente a través del tipo correcto de aritmética y geometría durante la edad en que el niño se encuentra en la etapa de la autoridad amada.

[35a] En cuanto a la introducción de temas que pertenecen a la naturaleza inanimada, deberíamos esperar hasta aproximadamente los doce años.

[35b] Por lo tanto, nuestra capacidad para leer en la naturaleza del niño lo que se puede y debe enseñar a cada edad apropiada es el punto sobre el cual formamos nuestro currículo.

[36a] Si presentamos a los niños al mundo externo de esta manera, podemos estar seguros de que también los estamos preparando para los aspectos prácticos de la vida.

[36b] Desafortunadamente, nuestra civilización actual hace poco para guiar a las personas a lidiar con la vida práctica.

[36c] Más bien, son guiadas a una vida rutinaria, cuyos aspectos prácticos consisten en poder manipular algunas habilidades de una manera más o menos mecánica.

[36d] El verdadero amor por el trabajo práctico, el amor por trabajar con las propias manos, aunque sólo se requieran habilidades simples y crudas, no se cultiva con nuestros métodos educativos actuales.

[37a] Sin embargo, si enseñamos desde la comprensión de la naturaleza humana, encontraremos una manera de desarrollar un impulso genuino para convertir en personas prácticas a aquellos alumnos que han alcanzado la pubertad.

[37b] Por esta razón, presentamos temas prácticos en la escuela Waldorf tan pronto como nuestros alumnos alcanzan la pubertad.

[37c] Intentamos enseñarles artesanías, que a la vez exigen un tratamiento artístico.

[38a] La escuela Waldorf es una escuela mixta y esta política no ha mostrado hasta el momento la menor desventaja desde el punto de vista pedagógico.

[38b] Pero lo que también ha surgido es que a los niños les encantan los trabajos llamados ‘ de chicas’ — como el tejido de punto, el ganchillo, etcétera— y es precisamente en estas lecciones prácticas que los niños y niñas de la escuela Waldorf trabajan armoniosamente juntos.

[38c] Quizás me perdonen por hacer una observación personal: los hombres que como niños aprendieron a tejer en la escuela sabrán cuánto han contribuido estas habilidades a su capacidad para trabajar con la cabeza y cómo su destreza en el uso de las agujas del tejido de punto, al enhebrar agujas para zurcir, etcétera, se han transmutado en el desarrollo del pensamiento lógico.

[38d] Esto puede sonarles peculiar, pero, sin embargo, pertenece a uno de los hechos más ocultos de la vida.

[39a] El origen del pensamiento pobre o defectuoso no siempre se encuentra en las capacidades intelectuales innatas de la persona.

[39b] Lo que, durante la vida adulta de la persona, se revela como inteligencia humana, debe rastrearse hacia atrás a todo el ser humano.

[39c] Sobre todo, debemos darnos cuenta de que lo que se expresa a través de actividades prácticas está íntimamente conectado no sólo con la cabeza humana misma, sino también con la forma en que esto tiene un efecto sobre todo lo que pertenece generalmente al cultivo de la esfera de la cabeza.

[40a] Si la visión del ser humano basada en la Antroposofía ha de ingresar al campo de la educación, debe guiar al niño hacia una concepción práctica y realista de la vida.

[40b] La Antroposofía no desea llevar a nadie a una mística ‘tierra de cuco de nubes.’[2]

[40c] No desea alienar a las personas de la vida práctica.

[40d] Por el contrario, busca llevar a los seres humanos a la plenitud de la vida práctica para que realmente comiencen a amar el trabajo práctico.

[40e] Por ejemplo, en mi opinión, uno no puede ser un verdadero filósofo a menos que también sea capaz de hacer un par de zapatos de una forma u otra, si la situación así lo exige, y a menos que sea capaz de tomar parte en todas las actividades humanas.

[40f] Toda especialización, por necesaria que pueda ser en la vida, puede funcionar de forma curativa sólo si las personas pueden mantenerse plenamente en la vida, al menos hasta cierto punto.

[40g] Naturalmente, no todos los adultos pueden hacer esto.

[2] ‘Wolkenkuckucksheim,’ en el original alemán, ‘cloud-cuckoo-land,’ en la traducción al inglés [‘tierra del nubes del cuco’]: Referencia a ‘Las aves,’ una sátira sobre Platón y su séquito filosófico, escrita por el dramaturgo griego Aristófanes. [N. del Ed.] — Aristófanes escribió ‘Las aves’ como sátira al imperialismo ateniense, y ‘Las nubes’ como una sátira a los nuevos filósofos como Sócrates, maestro de Platón. [n. del pr.]

[40h] Sin embargo, tal es nuestro objetivo en la educación, por eso me he tomado la libertad de presentárselos.
[41a] Si hemos guiado a nuestros alumnos del 'hacer' a la observación y, finalmente, a la participación práctica, que incluye la realización de experimentos científicos —es decir, si hemos guiado a nuestros alumnos a partir de la formación de sus vidas volitivas a través de la observación impregnada de sentimientos humanos y finalmente a un trabajo más intelectual—, si hemos hecho todo esto, entonces hemos seguido un plan de estudios capaz de plantar semillas en sus almas y espíritus que darán frutos a lo largo de sus vidas.
[41b] Los maestros deben tener en cuenta en todo momento la vida completa.
[42a] Se ha pensado mucho en encontrar el origen de la moralidad.
[42b] El nuestro es un tiempo de abstracción: filosofamos acerca de cómo la consciencia humana de la moralidad ha encontrado su camino en la vida y dónde se encuentra en el individuo y en la vida de la sociedad.
[42c] Pero hasta ahora, debido a que nuestro tiempo es de intelectualismo y abstracción, no hemos encontrado su origen en términos reales.
[42d] Consideremos seriamente la idea de que, entre la segunda dentición y la pubertad, está en la naturaleza del niño rendirse libremente a la autoridad del maestro que representa al mundo entero para el niño.
[42e] Y aceptemos que el niño recibe todo lo que ingresa en su alma bajo la influencia de esta autoridad.
[42f] Si lo hacemos, adoptaremos esta línea de pensamiento en nuestra educación para darle al niño una imagen del educador y el maestro como un ejemplo viviente de moralidad, uno en el que la moralidad se personifica.
[42g] Escuchen atentamente lo que digo: los maestros no implantan una actitud ética mediante la moralización.
[42h] Para el niño, ellos son la moralidad personificada, de modo que realmente no hay necesidad de moralizar.
[42i] Lo que sea que hagan será considerado correcto; lo que sea que se abstengan de hacer será considerado incorrecto.
[42j] Por lo tanto, en el contacto vivo entre el niño y el maestro, se desarrollará un sistema completo de simpatías y antipatías con respecto a las cuestiones de la vida.
[42k] A través de esas simpatías y antipatías, se desarrollará un sentimiento correcto de la dignidad de los seres humanos y de la participación adecuada en la vida.
[42l] A esta edad, también, tal vez podamos ver emerger de las profundidades internas del alma del niño algo que surge a veces y sólo necesita ser interpretado correctamente.
[43a] Podemos observar cómo, bajo la influencia de ciertos sentimientos, un niño se sonroja.
[43b] La causa más importante del rubor es el sentimiento de vergüenza.
[43c] No estoy pensando aquí en la vergüenza en su sentido más restringido y relacionado con el sexo.
[43d] Estoy hablando de la vergüenza en un sentido amplio y general.
[43e] Por ejemplo, cuando un niño ha hecho algo que, de acuerdo con el sistema de simpatías y antipatías que ha desarrollado, debe aparecer mal o mal, se provoca un sentimiento de vergüenza.
[43f] Es como si el niño quisiera esconderse del mundo.
[43g] En tal situación, la sangre que sostiene la vida se precipita hacia la periferia.
[43h] Es como si el alma real del niño tratara de esconderse detrás del rubor.
[43i] El otro extremo se puede ver cuando un niño debe enfrentar un peligro que amenaza desde el exterior.
[43j] Entonces vemos una palidez en el semblante del niño.
[43k] Estos dos fenómenos, rubor y palidez en el rostro humano, apuntan a algo de gran importancia; apuntan al sistema de simpatías y antipatías.
[44a] Mi punto es que si seguimos este sonrojo y palidez en el alma del niño, encontramos las consecuencias de lo que los maestros y educadores han cultivado en el campo de la educación durante el período comprendido entre la segunda dentición y la pubertad del niño.
[44b] No se trata de enseñar moral, sino de vivir moralmente.
[44c] A través de la relación entre el maestro y el niño, lo que es bueno pasa al reino de las simpatías y las antipatías.
[44d] Se expresan exteriormente ruborizándose y palideciendo, que son generados por el alma cuando la vida interior de los sentimientos se siente avergonzada o cuando se ve amenazada, destruida o paralizada.
[44e] Como resultado, se engendra en el niño el sentimiento apropiado, o todo un complejo de sentimientos por una genuina y verdadera dignidad humana.

[44f] En esta relación cambiante y móvil entre el niño y el maestro es de suma importancia que se desarrolle una moralidad viviente.
[44g] Recuerden que ayer caractericé al miembro del organismo humano que trabaja en el tiempo como el cuerpo etérico.
[44h] Cuando el niño alcanza la madurez sexual, otro miembro superior del organismo humano se encuentra con el cuerpo etérico.
[44i] Es decir, durante la edad de madurez sexual, el cuerpo astral humano, como se lo llama en Antroposofía, llega a encontrarse con el cuerpo etérico.
[44j] Esta es una etapa en la que lo que se había convertido en un sistema de simpatías y antipatías en el niño se transforma en las actitudes morales de la persona.
[44k] Es el cuerpo astral el que coloca a los seres humanos dentro del mundo.
[44l] Mantiene y reúne a la persona mucho más estrechamente que el cuerpo etérico.
[44m] Lo que antes era un sistema de simpatías y antipatías, cultivado por el enfoque artístico del maestro, ahora se transmuta en una actitud moral del alma.
[45a] ¡Este es el maravilloso secreto de la pubertad!
[45b] Es la metamorfosis de lo que anteriormente había vivido en el niño como moralidad viviente en un sentido consciente de moralidad y de principios morales.
[45c] Esa metamorfosis tiene lugar en una escala completa.
[45d] El lado erótico juega simplemente un papel subordinado; sólo esta era materialista ve el aspecto más importante en un contexto sexual.
[45e] El aspecto verdadero y fundamental del cambio debe verse en el maravilloso secreto de que lo que en un principio ha sido encontrado de forma natural a través de la experiencia directa e inmediata del niño ahora ve la luz del día en un sentido consciente de moralidad.
[46a] Así como una planta está enraizada en el suelo, así todo lo que pertenece a un sentido consciente de moralidad en el mundo —todo lo de naturaleza ética que vive en sociedad y en la vida social— está arraigado tan firmemente como la planta está enraizada en el suelo en lo que se cultivó artística y estéticamente en un sistema de simpatías y antipatías entre la segunda dentición y la pubertad.
[47a] En lugar de tratar de encontrar el origen de la bondad humana en las abstracciones filosóficas, es más productivo observar realidades concretas.
[47b] Podemos responder la pregunta,

"¿Qué es la bondad en la vida real?"

al decir que la bondad en la vida real es el resultado de lo que los adultos pudimos alimentar por medio del sentido de autoridad de nuestros alumnos durante el período que estamos discutiendo.
[48a] De esta manera, observamos la vida como un todo.
[48b] Observamos la situación del niño durante los años escolares como de consolidación interna.
[48c] Durante esos años, el alma del niño todavía está íntimamente conectada con el organismo físico.
[48d] Sólo a la edad de treinta y cinco años, el alma de la persona comienza a aflojarse un poco del cuerpo físico.
[48e] En ese punto, se nos abren dos caminos —aunque, desafortunadamente, con demasiada frecuencia no queda otra opción—.
[48f] En ese momento, cuando nuestras almas y espíritus se liberan de nuestros cuerpos físicos, podemos mantener vivos dentro de nosotros los impulsos vivientes de sentimiento, voluntad y conceptos que son capaces del seguir creciendo y que fueron implantados en nuestras almas durante los días de la infancia.
[48g] En ese caso, no sólo recordamos las experiencias vividas en la escuela, sino que podemos revivirlas una y otra vez, encontrando en ellas una fuente de fuerzas vitales en constante renovación.
[48h] Aunque, naturalmente, nos hacemos viejos en las extremidades, con las caras arrugadas y el pelo canoso y posiblemente incluso sufriendo de gota, sin embargo conservaremos un alma fresca y juvenil e, incluso en la vejez madura, uno puede volver a ser más joven sin volverse infantil.
[49a] Lo que algunas personas experimentan como una segunda ola de fuerzas juveniles, quizás a la edad de cincuenta años, es consecuencia de que el alma se ha vuelto lo suficientemente fuerte, a través de la educación, para permitirle funcionar bien no sólo mientras tiene el respaldo de un físico fuerte, sino también cuando llega el momento de retirarse del cuerpo.
[50a] Un maestro y educador no sólo debe ocuparse del asunto de enseñar las materias requeridas a los alumnos; también debe lidiar con la carga de la responsabilidad de la felicidad interna y el sentimiento de seguridad de sus alumnos hasta los últimos años de sus vidas.
[51a] Así es como podemos prever las consecuencias de lo que estamos implantando en la infancia a través de la educación y las lecciones escolares.
[51b] Pero también podemos seguir las consecuencias en la vida social.

[51c] La moralidad social es un tipo de planta que tiene sus raíces en el aula en la que se enseña a los niños entre los siete y los catorce años.
[51d] Y, del mismo modo que un jardinero mirará el suelo de su jardín, la sociedad también debería mirar el 'suelo de la escuela,' porque el terreno para la moralidad y la bondad se encuentra ahí.
[52a] La Antroposofía busca ser un conocimiento de los seres humanos capaz de satisfacer la vida individual y social.
[52b] Desea fructificar los diversos campos de la vida.
[52c] Por lo tanto, también quiere fructificar la teoría y la práctica en la educación.
[53a] En sólo estas dos conferencias, es imposible dar más que unas pocas directivas.
[53b] La Antroposofía continuará trabajando más.
[53c] Lo que se ha logrado hasta ahora con respecto a los fundamentos de la pedagogía es sólo un comienzo modesto.
[53d] En Dornach, en Navidad,[3] trataré de ampliar nuestra pedagogía antroposófica en una serie completa de conferencias, abiertas a una audiencia internacional más amplia.[4]
[53e] Lo que quería mostrar con las pocas pautas que he dado aquí es que lo que más importa en Antroposofía es la vida práctica en sí misma, nunca es una teoría o una forma de ideas que conduzca a una cierta concepción del mundo.
[53f] Esto es ciertamente así en el campo de la educación, aunque a menudo no se reconoce.
[53g] La Antroposofía es a menudo considerada como alejada de la vida.
[53h] Esto, ciertamente, no es lo que quiere ser.
[53i] La Antroposofía no alienta a los adherentes del conocimiento espiritual a escapar a la 'tierra del cuco de las nubes,'[5] lo que los aleja de la vida.
[53j] Se esfuerza por el conocimiento espiritual para que el espíritu pueda ser experimentado en toda su creatividad, trabajando en toda la existencia material.
[53k] Que el espíritu sea creativo se puede ver en los pequeños éxitos de la escuela Libre Waldorf en Stuttgart.
[53l] Enseñar a nuestros alumnos de ninguna manera es la única tarea de la escuela Waldorf.
[53m] Se llevan a cabo allí también muchas actividades subsidiarias.
[53n] Siempre que puedo estar allí, tenemos untas con maestros.[6]
[53o] En esas reuniones, se considera a casi todos los alumnos individualmente, no sólo desde el punto de vista de hacer juicios sino desde el punto de vista de cómo y qué se puede aprender de la individualidad de cada niño.
[53p] Resultados maravillosos han surgido de tales discusiones.
[54a] Desde hace mucho tiempo, me he preguntado cómo una mayoría de niños o niñas afecta una clase, ya que tenemos clases donde los niños son mayoría, otras donde las niñas predominan, y otras donde el número de niños y niñas está más o menos equilibrado.
[54b] Nunca es posible predeterminar, a partir del contacto personal con tales clases, el efecto de las relaciones de niños a niñas: los imponderables juegan su parte en la situación.
[54c] Pero una clase en la que las chicas son mayoría es muy diferente, ni mejor ni peor, por supuesto, pero sí muy diferente, de la clase en la que predominan los varones.
[54d] Y, de nuevo, una clase en la que los números están más equilibrados tiene un carácter muy diferente.
[54e] Sin embargo, algo ha surgido, especialmente al trabajar en nuestras juntas con el progreso de nuestros alumnos, algo que ya se expresa en la forma en que redactamos nuestros informes escolares.
[54f] Esto es lo que se podría llamar 'el Espíritu de la escuela Waldorf.'
[54g] Cuando hablamos de la escuela, lo digo con toda modestia, ya no es suficiente hablar sólo de sus veinticinco a veintiocho maestros: también es posible hablar sobre el espíritu de la escuela Waldorf.
[55a] Este espíritu de la escuela Waldorf extiende su vida y existencia más allá de la escuela, directamente a las familias de los alumnos.
[55b] Porque sé lo felices que son esas familias de recibir nuestros informes anuales y con qué felicidad nuestros niños se los llevan a casa.
[55c] No deseo molestar a nadie.
[55d] Por favor, perdóneme si menciono una idiosincrasia personal, pero nunca he podido discriminar

---

3 Steiner, Rudolf. 'El saludable desarrollo físico-somático como fundamento del libre despliegue de lo anímico-espiritual. Introducción a la pedagogía y didáctica antroposóficas. El Segundo Septenio. (Curso de Navidad)' [GA303] [n. del pr.]

4 Steiner, Rudolf. 'El saludable desarrollo físico-somático como fundamento del libre despliegue de lo anímico-espiritual. Introducción a la pedagogía y didáctica antroposóficas. El Segundo Septenio.' [GA303] [N. del Ed.]

5 'Wolkenkuckucksheim,' en el original alemán, 'cloud-cuckoo-land,' en la traducción al inglés ['tierra del nubes del cuco']: Referencia a 'Las aves,' una sátira sobre Platón y su séquito filosófico, escrita por el dramaturgo griego Aristófanes. [N. del Ed.] — Aristófanes escribió 'Las aves' como sátira al imperialismo ateniense, y 'Las nubes' como una sátira a los nuevos filósofos como Sócrates, maestro de Platón. [n. del pr.]

6 Steiner, Rudolf. 'Juntas con Maestros.' [GA300] [n. del pr.]

correctamente entre las distintas calificaciones o notas que se otorgan, por ejemplo, entre 'B-'[7] y 'B' o la diferencia entre 'casi satisfactorio' y 'satisfactorio.'

[55e] En vista de todos los imponderables, siempre me ha resultado imposible discernir las diferencias que se indican con tales notas.

[56a] No hacemos uso de tales notas en nuestros informes.

[56b] Simplemente describimos la vida del alumno durante el año, de modo que cada informe representa un esfuerzo individual por parte del maestro.

[56c] También incluimos en cada informe un lema o verso para el año que ha sido especialmente escogido para la individualidad del niño en palabras con las que puede vivir y en el que puede encontrar fortaleza interna hasta la aparición del nuevo lema o verso en el fin del próximo año escolar.

[56d] De esa manera, el informe es un evento totalmente individual para el niño.

[56e] Procediendo así, es muy posible que el maestro escriba algunas verdades fuertes de inicio en un informe.

[56f] Los niños aceptarán sus imágenes que los reflejan, incluso si no son del todo agradables.

[56g] En la escuela Waldorf lo hemos logrado no sólo a través de la relación que se ha desarrollado entre maestros y alumnos, sino también, sobre todo, a través de otra cosa que podría describir con más detalle y que podemos llamar 'el espíritu de la escuela Waldorf.'

[56h] Este espíritu está creciendo; es un ser orgánico.

[56i] Naturalmente, estoy hablando pictóricamente, pero incluso esas imágenes representan una realidad.

[57a] A menudo nos dicen:

> *"No todos los maestros pueden ser perfectos."*
> *»En educación uno puede tener los mejores principios, pero se fundamentan en las debilidades humanas."*

[57b] Sin embargo, si el espíritu vivo del que hablo —que emana del conocimiento antroposófico de los seres humanos— existe y si podemos responder a él de la manera correcta, entonces, a través de él, el ser humano puede crecer y madurar.

[57c] Espero no exagerar cuando les digo que los maestros de la escuela Waldorf han madurado mucho gracias al espíritu de la escuela Waldorf.

[57d] Ellos están conscientes de eso; ellos pueden sentir su presencia entre ellos.

[57e] Están creciendo y desarrollándose bajo su orientación.

[57f] Pueden sentir cuántos de sus dones individuales, que contribuyen a la vida de la escuela Waldorf, se independizan, se mezclan en un espíritu homogéneo, y cómo ese espíritu funciona en todos los maestros y educadores, plantando gérmenes que pueden ser valiosos para las vidas enteras de los alumnos de la manera que he descrito.

[57g] Podemos percibirlo en varios fenómenos separados.

[58a] Naturalmente, también tenemos nuestra parte de niños menos capaces, y se ha hecho necesario separar a algunos de ellos de sus compañeros de clase.

[58b] Para ello, un maestro muy dedicado ha organizado una clase de recuperación.

[58c] Cuando se supone que un alumno debe unirse a la clase de recuperación, el maestro de su clase debe soportar una lucha dolorosa y no se transfiere a ningún alumno a la clase de recuperación excepto por las razones más urgentes.

[58d] Si procedemos simplemente siguiendo un esquema fijo, muchos niños serían enviados a esa clase especial, pero un maestro a menudo insiste en mantener a un niño entre sus compañeros de clase, a pesar de las grandes cargas adicionales que pueden estar involucradas.

[59a] Estas son las cosas que menciono para caracterizar la situación, no para alardear.

[59b] Me abstendría de hablar sobre ello si no fuera necesario demostrar que la Antroposofía es capaz de ofrecer una base pedagógica sólida para abordar las realidades de la vida; una base pedagógica que conduce a un espíritu que llevará a un ser humano sin tener que ser llevado, como es el caso con una forma abstracta de espíritu.

[59c] Este espíritu viviente es lo que se necesita en nuestra civilización en descomposición.

[59d] Deberíamos ser capaces de considerar cada problema de vida individual dentro del contexto de la vida en general.

[60a] Uno de los problemas es la llamada cuestión social, a menudo llamado la cuestión más ardiente del día: ha despertado el interés en los ámbitos más amplios.

[60b] Aparte de algunos aspectos positivos, esta cuestión social también trajo consigo una terrible miseria: sólo tenemos que pensar en lo que está sucediendo en Europa del Este.[8]

[60c] Tiene muchas facetas y una de ellas es sin duda la de la educación y la enseñanza.

[60d] Incluso podría justificarse afirmar que, sin dedicación a la cuestión de la educación desde el punto de vista social, a partir de la comprensión de la natu-

[7] Aquí se supone que el traductor al inglés aplicó el sistema de calificaciones norteamericano: de A a F, con A- un poco menos que A, B+ un poco más que B. [n. del pr.]

[8] Se refiere a la Revolución Rusa de 1917. [n. del pr.]

raleza humana, la cuestión social difícilmente puede ser colocada sobre una base sólida, con todas sus ramificaciones en las más variadas áreas de la vida.
60e La Antroposofía está ansiosa por tratar con honestidad y seriedad todos los aspectos de la vida y, sobre todo, con la educación de los jóvenes.
61a Por extraño que parezca, en nuestra época de e intelectualidad abstracta, un cierto concepto se ha perdido por completo con respecto a la vida espiritual y cultural.
61b Pero, si volvemos a la antigua Grecia, todavía la encontramos.
61c De acuerdo con ese concepto, el aprendizaje y la enseñanza son al mismo tiempo procesos de curación y de salud.
61d En la antigua Grecia, las personas aún eran conscientes de que la enseñanza hacía que los seres humanos fueran sanos, de que lo que se da como contenido de alma y enseñanza crea un proceso de sanación.
61e Durante la etapa griega de la evolución humana, los maestros también se sintieron sanadores en el sentido más amplio de la palabra.
61f Ciertamente, los tiempos siempre cambian y el carácter del desarrollo humano también cambia.
61g Los conceptos no pueden permanecer inalterables.
61h Hoy no podemos volver al concepto de la humanidad pecaminosa, y ver en el niño, también, un miembro pecaminoso de la humanidad a quien debemos sanar.
61i Desde ese punto de vista, podríamos ver en la educación sólo una especie de medicina espiritual superior.
61j Sin embargo, vemos la situación de manera más correcta cuando nos damos cuenta de que, dependiendo de cómo afectemos a un niño con nuestra educación, creamos efectos beneficiosos para la salud o la enfermedad en el alma del niño, lo que ciertamente también afecta su condición física.
62a Es con esto en mente —que los seres humanos pueden desarrollarse de manera saludable en espíritu, alma y cuerpo en la medida de lo posible dentro de sus predisposiciones dadas— que la pedagogía y la práctica antroposófica desea hacer su propia contribución.
62b La Antroposofía desea fundar principios y métodos educativos que tengan una influencia sanadora sobre la humanidad, de modo que lo que le damos al niño y lo que hacemos en la proximidad del niño, aunque no constituya medicina en un sentido restringido, se convierta en una forma de llevar a la vida humana en una dirección de sanación, tanto en lo individual como en el cuerpo social.

Discusión

[•Se solicitaron más aclaraciones en relación con la cuestión de la inmortalidad con niños de nueve a diez años.•]

p1a Rudolf Steiner: No estamos tratando aquí la cuestión de la inmortalidad per se en un sentido explícito.
p1b Pero me gustaría decir que esta pregunta es parte de la compleja situación de la vida de los niños de esa edad.
p1c No creo que me exprese con claridad cuando dije que a esta edad el niño experimenta una nueva forma, una metamorfosis, en relación con la relación de niño a maestro basada en la autoridad.
p1d Anteriormente, el niño simplemente miraba al maestro.
p1e Esto debe juzgarse no sobre la base de la actitud política de ningún partido, sino sobre la base del desarrollo del niño.
p1f Entre la segunda dentición y la pubertad, un niño sólo puede sentir:

> *"Lo que mi maestro dice es lo que mi alma debe creer; lo que mi maestro hace es un mandamiento para mí."*

p1g Después de ese período, cuando los niños ven un ejemplo a seguir en sus maestros, se dan cuenta de que su maestro también busca una autoridad superior.
p1h Sienten vagamente que la autoridad ya no se encuentra en este mundo, sino que se ha retirado al mundo divino-espiritual.
p1i En resumen, lo que vive en la relación del maestro con el mundo suprasensible no debe entrar en la vida sentimental del niño.
p1j Es poco probable que un niño pregunte al maestro sobre la inmortalidad en pocas palabras.
p1k Pero toda la conducta del niño muestra su dependencia de que el maestro se dé cuenta de que, a través de la autoridad que ejerce, el niño desea ser llevado a una relación con lo suprasensible.
p1l Cómo se hace eso depende de cada caso individual.
p1m ¡Un caso casi nunca se parece a otro!
p1n Por ejemplo, podría suceder que un niño, después de haber sido su yo habitualmente alegre, ingrese a la escuela en una condición taciturna y malhumorada que dura varios días.

p1o Si uno tiene la experiencia necesaria, sabe que ese estado de melancolía es el resultado de la situación que hemos estado discutiendo.
p1p Algunas veces, no hay necesidad de una conversación explícita sobre las razones del cambio en el niño.
p1q La mera manera en que el maestro se relaciona con el niño, la manera comprensiva con la que habla con amor al niño durante esos días de melancolía, podría llevar al niño a través de cierto abismo.
p1r No es un abismo en un sentido intelectual, sino uno conectado con la constitución general del alma del niño.
p1s Encontrarán la cuestión de la inmortalidad allí, no de forma explícita sino implícita.
p1t Es una cuestión que concierne a toda la vida, que se levantará en el niño para que pueda aprender a sentir:

> *"Mi maestro no es sólo un ser humano ordinario, sino uno en quien se expresa la relación humana con el mundo suprasensible."*

p1u Esto es lo que deseaba agregar.

[•Pregunta por escrito.•]

p2a Rudolf Steiner: Me han dado otra pregunta por escrito a la que me gustaría responder brevemente.
p2b La pregunta es:

> *"¿Es posible seguir los ritmos de siete años a lo largo de la vida y qué forma toman las diversas metamorfosis?"*

p2c Es un hecho que para aquellos que pueden observar los cambios más íntimos de la vida, estos ritmos son claramente identificables durante los primeros años de vida; es decir, durante el cambio de dientes y el inicio de la pubertad.
p2d También es fácil ver que ocurren cambios físicos, paralelos a los del alma y el espíritu.
p2e Tales períodos de vida cambiantes también existen en la vida posterior.
p2f Son menos llamativos y, curiosamente, se vuelven menos distintivos a medida que la humanidad progresa.
p2g También podría decir que se vuelven más internos.
p2h En vista de nuestras formas contemporáneas y más externas de ver la historia, podría no ser inapropiado mencionar que, en las primeras etapas de la evolución humana, tales períodos de vida también fueron claramente identificables en la vida posterior.
p2i Esto se debe a que los seres humanos tenían diferentes condiciones del alma en el pasado en las que la Antroposofía puede observar.
p2j Debo agregar que la Antroposofía no depende de la evidencia documental como lo depende la investigación histórica moderna en nuestra era intelectual.
p2k No estoy culpando; sólo estoy describiendo.
p2l Por ejemplo, cuando nos remontamos a épocas anteriores, notamos cómo los seres humanos esperaban la llegada de la vejez con cierta anticipación, simplemente a causa de lo que habían experimentado cuando conocieron a otras personas mayores.
p2m Este es un rasgo que uno puede discernir si uno mira hacia atrás en el desarrollo humano sin prejuicios.
p2n Hoy en día, las personas no esperan la vejez como un momento en que la vida revelará ciertas cosas para las cuales uno está listo sólo en ese momento.
p2o Eso se debe a que las claras distinciones entre los diversos períodos de vida se han ido borrando gradualmente.
p2p Si observamos las cosas sin prejuicios, podemos percibir que hoy en día apenas podemos distinguir tal desarrollo en la mayoría de las personas mayores de veintiocho o treinta años.
p2q Después de este período, en la mayoría de nuestros contemporáneos, los períodos de desarrollo se vuelven muy indistintos.
p2r Durante el período llamado La Era de los Patriarcas,[9] un momento en que la gente aún miraba hacia la vejez, uno sabía que este período de fuerzas de vida menguadas aún podría ofrecer experiencias únicas al ser humano.
p2s Aunque el cuerpo se volvía cada vez más esclerótico, el alma se liberaba cada vez más del cuerpo.
p2t Muy diferentes son las experiencias íntimas del alma durante el tiempo en que las fuerzas de vida ascendentes del cuerpo provienen de las personas que se encuentran en el otro extremo de la vida.
p2u Pero este crecer joven una vez más en un cuerpo que se está endureciendo físicamente —de lo que hablé en la conferencia— también le da cierta fortaleza a la vejez.
p2v Y, si miramos hacia atrás a los tiempos antiguos, encontramos esta fortaleza allí.
p2w Creo que por esto fue los antiguos griegos vieron personas —en Homero[10] sobre todo, pero también en otros poetas— que eran creativas en el momento en que sus almas estaban más libres del cuerpo físico que se estaba deteriorando.

[9] Era Patriarcal: Es la época de los tres patriarcas bíblicos: Abraham, Isaac y Jacob, según las narrativas de [Gn 12-50]. [n. del pr.]
[10] Homero (ca. siglo VIII aC): Aedo (cantor épico) griego antiguo, autor de la 'Ilíada' y la 'Odisea.' [n. del pr.]

p2x (No estoy hablando ahora de si alguna vez existió una persona en la Tierra como la que llamamos Homero.)
p2y Gran parte de lo que tenemos de la sabiduría oriental, en los Vedas[11] y, sobre todo, en la filosofía del Vedanta,[12] ha crecido de almas que se hacían más jóvenes en la vejez.
p2z Naturalmente, el progreso con respecto a la libertad humana no sería posible si no se difuminaran las distinciones entre los diferentes períodos de vida.
p2a1 Sin embargo, de la manera más íntima, todavía existen hoy.
p2b1 Y aquellos que han logrado un cierto autoconocimiento saben bien lo que alguien pudo haber experimentado en sus treintas, parece extrañamente metamorfoseado en sus cincuenta.
p2c1 Aunque todavía pertenece a la misma alma, sin embargo aparece en diferentes matices.
p2d1 Tales matices pueden no tener un gran significado para nosotros hoy porque nos hemos vuelto tan abstractos y no percibimos, por medio de la observación más refinada e íntima de la vida, lo que es espiritualmente real.
p2e1 Sin embargo, estas metamorfosis, una después de otra, existen.
p2f1 Incluso aunque parece que hay poco tiempo para estas cuestiones íntimas en nuestra época con sus trastornos sociales, llegará un momento en que los seres humanos serán observados adecuadamente una vez más, ya que la humanidad de otro modo avanzaría hacia su caída y decadencia.
p2g1 ¿Por qué debería faltar el deseo de avanzar hacia la observación real de los seres humanos?
p2h1 De hecho, hemos progresado mucho con respecto a la observación de la naturaleza externa.
p2i1 Quien sabe cómo se han explorado con gran detalle las especies de plantas y animales y cómo se están observando los hechos externos no pensará que es imposible los esfuerzos inmensos y las observaciones enormemente penetrantes que se han derramado sobre el estudio de la naturaleza externa algún día se aplicarán igualmente al estudio del ser humano.
p2j1 Cuándo y cómo podría suceder esto eventualmente tendrá que dejarse abierto por el momento.
p2k1 En cualquier caso, es correcto decir que el arte de la educación avanzará en la medida en que se emprenda una observación a fondo de los seres humanos y las metamorfosis de los diversos períodos de vida en la vida posterior.
p2l1 Me gustaría volver una vez más a lo que dije ayer; a saber, que quien no haya aprendido a orar en la infancia no está en posición de bendecir en la vejez, por implica mucho más que una imagen.
p2m1 El respeto y la devoción engendrados en la infancia se transmutan a una edad muy posterior en una fuerza que tiene un efecto sanador en el entorno humano —especialmente en los niños— de modo que podemos llamarlo una fuerza de bendición.
p2n1 Una imagen, como la de las manos unidas, dada a los nueve o diez años de vida, se convertirá en manos levantadas en bendición durante los cincuenta o cincuenta y cinco años; tal verdad es más que una simple imagen: muestra esas interrelaciones orgánicas internas durante el curso de la vida humana, que se revelan en tales metamorfosis.
p2o1 Como dije antes, estas fases se vuelven más borrosas en la vida posterior.
p2p1 Sin embargo, aunque son menos discernibles, sin embargo existen, y deben ser estudiadas, especialmente en el arte de la educación. ♣♣

[11] Vedas [sánscrito 'conocimiento']: Los cuatro textos más antiguos de la literatura india, base de la religión védica, previa a la religión hinduista: Rig-veda, Sama-veda, Yajurveda, y Átharva-veda. [n. del pr.]
[12] vedanta: Es una escuela de filosofía dentro del hinduismo, resumen de las enseñanzas esotéricas extraídas de las leyendas de los Araniakas (texto 'del bosque'), y de las Upanishads; escritos aproximadamente desde el siglo VI aC. [n. del pr.]

[07] educación y drama

Stratford on Avon, abril 19, 1922 (S-4818)

Damas y caballeros:

[01b] Primero, me gustaría expresar mi agradecimiento al Comité 'Nuevos Ideales en la Educación' por invitarme a dar dos conferencias durante este Festival de Shakespeare.

[01c] Verdaderamente, no es mera coincidencia que hable en este Festival de Shakespeare y en alemán sobre la relación del drama con la educación.

[01d] Pues Shakespeare,[1] el dramaturgo, a través de sus obras dramáticas, fue un gran educador y también una personalidad que, a través de sus obras, tuvo una importancia inmensa para toda la vida de la humanidad.

[01e] En cierto sentido, la conexión entre drama y educación es histórica debido al hecho de que Shakespeare, el dramaturgo, fue el maestro de Goethe.[2]

[01f] Al estudiar la biografía de Goethe no sólo de manera fáctica sino también con el ojo interior del espíritu exigente, nos damos cuenta de que Goethe tomó de Shakespeare mucho más que las características externas de la forma dramática.

[01g] Goethe extrajo de Shakespeare todo el espíritu educativo que absorbió durante los primeros años de su vida.

[01h] Mencionó a tres grandes maestros que le dieron una dirección a su vida: Shakespeare, el filósofo Spinoza[3] y el botánico Linneo,[4] —y a Linneo porque, a una edad temprana, Goethe se oponía a la concepción linneana de la naturaleza.

[01i] De Spinoza Goethe sólo pudo aprender una forma externa de expresión, el lenguaje filosófico.

[01j] Desde la filosofía, Goethe no pudo aprender su propia 'Weltanschauung' ['visión del mundo'], su visión de la necesidad interna de la naturaleza y el universo; lo aprendió de las obras de arte en Italia.

[01k] Su concepción del mundo fue artística.

[01l] Spinoza le dio sólo los medios para expresarlo en términos filosóficos.

[02a] Sin embargo, en la configuración interna de su espíritu, Goethe permaneció fiel a Shakespeare, incluso cuando había pasado, en su arte dramático, a una tendencia de forma más antigua.

[02b] Fue así Shakespeare quien acompañó a Goethe como educador y guía a lo largo de su vida.[5]

[03a] El espíritu de Goethe puede vincularse internamente con el espíritu de Shakespeare.

[03b] Porque el propio Goethe describió muy íntimamente cómo permitió que el espíritu de Shakespeare trabajara en él.

[03c] A Goethe le gustaba recibir a Shakespeare, no al ver sus obras actuadas en el escenario, sino al hacer que le leyeran en una recitación simple y tranquila.

[03d] Se sentaba escuchando, con los ojos cerrados, saliéndose de la esfera de la vida intelectual cotidiana y hundiéndose profundamente en la plenitud de su humanidad interna.

[03e] Tal era la forma en que Goethe quería que el espíritu de Shakespeare entrara en él.

[04a] En Dornach, nos esforzamos por trabajar en el espíritu de Goethe.

[04b] La Escuela de Ciencia Espiritual allí, que ha sido fundada por el movimiento mundial antroposófico, recibió el nombre de Goetheanum,[6] no porque yo personalmente lo desease, sino sobre todo —y esto se puede enfatizar aquí— a causa de los deseos de nuestros amigos ingleses, porque el espíritu goetheano debe ser cultivado en Dornach.

[04c] En el Goetheanum, estamos cultivando una dirección en la vida espiritual que nos lleva a una comprensión definitiva de los nuevos ideales de la educación humana.

[04d] Hemos podido aplicar esos ideales en la práctica en la escuela Waldorf de Stuttgart, una escuela

---

1 William Shakespeare (1564-1616): Dramaturgo, poeta y actor inglés. Conocido como el 'Bardo de Avon' o el 'Bardo,' es el escritor más importante en lengua inglesa y uno de los más célebres de la literatura universal. Obras: 'Hamlet,' 'Rey Lear,' 'Julio César,' 'La Fierecilla Domada.' [n. del pr.]

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

3 Baruch Spinoza (1632-1677): Filósofo holandés de origen sefardí hispano-portugués, heredero crítico del cartesianismo, uno de los tres grandes racionalistas de la filosofía del siglo XVII. [N. del Ed.]

4 Carl von Linne o Linneo (1797-1788): Científico, naturalista, botánico y zoólogo sueco. Creador de la clasificación de los seres vivos o taxonomía. [N. del Ed.]

5 Para la visión de Goethe sobre Shakespeare: 'Shakespeare, un Tributo' y 'Shakespeare, Otra Vez' en Goethe, Johann W. von. 'Ensayos sobre arte y literatura.' [N. del Ed.]

6 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.]

estrechamente vinculada a la Escuela de la Ciencia Espiritual en Dornach, al Goetheanum.

04e Después de la Gran Guerra, hubo un gran anhelo por la realización de la vida espiritual y cultural en Alemania, y fue posible, a través de la iniciativa de Emil Molt, fundar esta escuela Waldorf en Stuttgart.

04f Mi tarea consistió en dar métodos de enseñanza y prácticas educativas derivadas de la visión espiritual más profunda de la naturaleza humana.

04g Tal vez pueda decir algunas palabras sobre el tipo de conocimiento espiritual que forma el trasfondo de las prácticas educativas de la escuela Waldorf y que se deriva de la ciencia antroposófica que se cultiva en Dornach.

05a Sé que todavía hay muchas personas en el mundo que creen que la gente está absorbiendo todo tipo de ilusiones fantásticas en Dornach, que se alienta algún tipo de misticismo nuboso.

05b ¡Pero ese no es el caso en absoluto!

05c Si deseamos juzgar los métodos de Dornach en voz alta, debemos estar preparados para aceptar el hecho de que se está cultivando allí una dirección realmente nueva en la vida mental y espiritual de la humanidad.

05d Me gustaría describir lo que estamos haciendo con una palabra que es, lo sé, todavía muy alarmante para muchas personas, ya que, después de todo, todas las cosas de naturaleza suprasensible todavía alarman a muchas personas hoy en día.

05e Sin embargo, me gustaría hablar esta palabra abiertamente y sin reservas.

05f El método aplicado en Dornach puede designarse como 'clarividencia exacta.'

05g No es clarividencia en el sentido habitual.

05h Lo que entendemos por tal clarividencia no surge patológicamente de profundidades desconocidas de la naturaleza humana sino que se desarrolla y se aplica con consciencia científica, una consciencia no menos disciplinada que lo que un científico de la naturaleza externa debe cultivar en su pensamiento científico.

05i Para alcanzar tal 'clarividencia exacta' y ejercitarse exige no menos aplicación del alma humana de la que se exige a un matemático o un científico natural en ejercicio.

05j Es una clarividencia que aplicamos conscientemente en asuntos de la vida cotidiana, una clarividencia que despierta facultades genuinas de conocimiento y percepción en el alma humana.

05k Mediante estas facultades, uno puede ver más allá de las cosas del mundo externo que han marcado su sello en la civilización de los últimos tres o cuatro siglos.

05l Uno se vuelve capaz de percibir la realidad suprasensible que subyace a todo el universo, a toda la creación y, sobre todo, a la naturaleza humana.

06a Adquiriendo este tipo de clarividencia exacta mediante un proceso estrictamente metódico, somos capaces de conocer y reconocer lo que vive dentro de nosotros como una realidad espiritual, suprasensible, entre el nacimiento y la muerte.

06b Cuando nacemos en el mundo como niños pequeños, parecemos ser sólo un organismo físico.

06c En realidad, la ciencia moderna podría discutirlo, pero esto puede convertirse en una certeza absoluta por medio de la clarividencia exacta: un organismo suprasensible penetra el organismo físico.

06d Es un organismo de fuerzas.

06e En mis escritos lo he llamado el 'organismo de las fuerzas formativas.'

06f Consiste simplemente en una configuración de fuerzas; sin embargo, son fuerzas que funcionan interiormente.

07a Esta es la primera realidad suprasensible que se ve y observa a través de la clarividencia exacta.

07b No está de ninguna manera conectado con el viejo concepto no científico de la vida o fuerza vital.

07c Más bien, es algo que entra en la esfera de la percepción suprasensible con la misma claridad que los colores y los sonidos dentro de la esfera de las percepciones sensoriales ordinarias de ver y escuchar.

08a La clarividencia exacta del organismo de las fuerzas formativas es sólo la primera etapa en la cognición suprasensible alcanzada por una persona que ve al ser humano interno suprasensible trabajando en el organismo físico entre el nacimiento y la muerte.

08b Una etapa posterior conduce a la percepción del miembro suprasensible del ser humano que está presente antes de que la persona desciende del mundo espiritual para unirse con un cuerpo físico a través del nacimiento.

08c Este es el organismo humano suprasensible que vuelve a pasar al mundo espiritual en la muerte, cuando el cuerpo físico y el cuerpo de las fuerzas formativas, mencionados anteriormente, ambos sucumben a la descomposición.

09a Por el poder de tal videncia espiritual, la clarividencia exacta une lo que de otro modo es tomado de forma puramente intelectual con una visión de lo que es espiritual o suprasensible en los seres humanos.

09b Es decir, une ciencia y religión.

09c Por otro lado, también es capaz de dar un nuevo impulso al elemento artístico en la vida.

09d Sin este elemento artístico no podemos explicar —en términos de leyes naturales ordinarias que es-

tamos acostumbrados a usar en nuestro tratamiento de la naturaleza externa— la manera en que trabaja el organismo suprasensible —el cuerpo de las fuerzas formativas— en los seres humanos entre el nacimiento y la muerte.

09e Esto debe entenderse y entenderse artísticamente.

09f Es sólo al elevar clarividentemente el método habitual de la ciencia a una percepción artística del mundo que podemos comprender cómo las fuerzas que una persona trae a la Tierra y lleva al mundo espiritual de regreso lo organizan desde el nacimiento hasta la muerte.

10a Ahora, si estamos trabajando como maestros —como artistas en educación— en seres humanos, debemos entrar en relación con su principio suprasensible y creativo.

10b Porque es sobre este principio que el maestro y el educador trabajan.

10c Las obras de arte externas pueden ser creadas por la fantasía y la imaginación.

10d Pero, como educador, uno puede ser un artista sólo si uno puede entrar en conexión con el elemento creativo suprasensible, lo suprasensible que vive en el yo del ser humano.

10e El método de investigación antroposófico lo hace posible y proporciona la base para un arte de la enseñanza y la educación.

11a Si imaginamos a un escultor trabajando en una figura que, cuando está terminada, cobra vida y se aleja, podemos entender por qué el artista contará con que su creación permanezca cuando la abandone.

11b Pero, como padres y maestros, estamos trabajando en un niño que no sólo vive, sino que crece y continúa evolucionando.

11c Cuando los educadores han completado su trabajo con el niño, están en la posición del artista cuyo trabajo continúa evolucionando.

11d Para esto, la filosofía no es suficiente, sólo lo hacen los principios y métodos pedagógicos: clarividencia exacta.

11e Me gustaría resumir en una imagen cómo debemos trabajar en dicha educación artística, porque la educación artística es, finalmente, el gran principio de nuestro método Waldorf.

11f Sabemos que la cabeza, los brazos y las piernas del niño continúan creciendo y desarrollándose.

11g Todo el organismo se desarrolla.

11h Del mismo modo, debemos darnos cuenta de que el niño que tenemos delante sólo está en una etapa infantil y que todo lo que le traemos al niño —todo lo que un niño adquiere a través de nuestra educación— sigue creciendo con el niño a lo largo de su vida.

12a La educación Waldorf —que en el Goetheanum nos esforzamos por cultivar y llevar al mundo— siembra en el niño algo que puede crecer y prosperar desde la primera infancia hasta la vejez.

12b Hay hombres y mujeres que tienen un poder maravilloso en la vejez; sólo necesitan hablar y el tono de sus voces, la calidad interna de su discurso, funciona como una bendición.

12c Podríamos preguntarnos ¿por qué algunas personas pueden levantar la mano y tener una influencia de verdadera bendición?

12d Nuestra visión educativa nos dice que sólo aquellos que pueden hacerlo han aprendido en la niñez a orar, a mirar con reverencia a otro ser humano.

12e Para resumirlo en una frase, podemos decir que todos los niños que aprenden correctamente a juntar sus manos en oración podrán levantar sus manos para bendecir en la vejez.

13a Ahora me gustaría hablar sobre cómo estamos tratando de encontrar la pedagogía y la práctica educativa adecuadas.

14a La vida humana da lugar a muchas ilusiones.

14b Cuando se habla de las tareas de la educación, ¡son posibles las mayores ilusiones!

14c Podemos proclamar ideales de educación maravillosamente transparentes que apelan al corazón y a la mente.

14d Incluso podemos ejercer la persuasión con ellos, al principio.

14e Pero, en la vida real de la enseñanza y la educación, se necesita algo totalmente diferente de esta facultad de 'conocer intelectualmente,' o incluso en la 'buena voluntad' de nuestros corazones, lo que deseamos desarrollar en los seres humanos que estamos educando.

14f Imagínense, por ejemplo, un maestro cuyos talentos no están por encima del promedio, porque no todos los maestros pueden ser genios, y que debe educar a un niño que después se convertirá en un genio.

14g Muy poco de lo que un maestro concibe como sus ideales puede ser inculcado en un niño así.

14h Pero un método de educación basado en la clarividencia exacta sabe que hay un núcleo más profundo en la vida interior de los seres humanos y que el maestro o educador debe simplemente preparar y allanar el camino para ese núcleo individual.

14i Esta individualidad más íntima siempre se educa a sí misma, a través de lo que percibe en su entorno, a través de lo que recibe por simpatía de la vida y de la situación en que la vive.

[14j] Los docentes y educadores pueden trabajar en este núcleo individual más íntimo del niño de manera indirecta.
[14k] Lo que deben hacer es formar y educar la vida corporal y anímica del niño de tal manera que, por la naturaleza misma de la educación que brindan, el niño en crecimiento se encuentre con el mínimo de dificultades y obstáculos de la naturaleza corporal, temperamento y de la vida emoción del maestro.
[15a] Tal educación sólo puede lograrse si realmente vemos cómo el alma humana trabaja dentro y sobre el cuerpo durante estos años de infancia.
[15b] La naturaleza corporal interior del niño, cuando nace en el mundo, está organizada de tal manera que puede describirse realmente, por extraño que parezca, como una especie de organismo sensorial.
[15c] Hasta el cambio de dientes, que ocurre alrededor de los siete años, el niño completo es un gran órgano sensorial.
[15d] Recibe impresiones no sólo de las acciones, sino también de los pensamientos, emociones y sentimientos de quienes los educan.
[15e] Al ser así entregado al medio ambiente, un niño pequeño es al mismo tiempo un pequeño escultor que esculpe toda su naturaleza humana.
[15f] Es maravilloso ver este secreto interno de la autoesculturación del niño en los primeros siete años de su vida —siete años, como dije, es sólo aproximado, continúa hasta que ocurre el cambio de dientes—.
[16a] Cómo hablamos a un niño, lo amonestemos o no, la forma en que hablamos en presencia del niño, la manera en que hablamos y todas nuestras acciones, todo esto entra plásticamente en la vida interior del niño.
[16b] ¡Esta es la fuerza educativa!
[16c] Es sólo una ilusión imaginar que el niño en esos primeros años gana algo de nuestras advertencias, nuestras conferencias morales, nuestro hablar con él 'por su propio bien.'
[16d] En presencia del niño, debemos actuar, decir y pensar sólo lo que desearíamos que el niño reciba en sí mismo.
[17a] Todo esto cambia cuando el niño arroja sus dientes de leche, aproximadamente a la edad de siete años; el momento exacto no debe tomarse como algo preciso.
[17b] Alrededor de este tiempo, el elemento espiritual que funciona plásticamente en el niño capta no sólo el sistema neuro-sensorio, sino también los pulmones, el corazón y el sistema circulatorio, todo el ritmo interno del organismo.
[17c] En la vida del alma, este elemento espiritual está conectado con la vida del sentimiento y la fantasía.
[17d] Por lo tanto, mientras decimos que, hasta aproximadamente los siete años, el niño es un escultor interno, de allí en adelante, hasta los catorce años, hasta el momento de la pubertad, podemos describir al niño como un músico interno.
[17e] En el niño a esta edad no debemos trabajar con conceptos abstractos.
[17f] Debemos darnos cuenta de que el niño que tenemos delante quiere impregnar todo su cuerpo musicalmente, con ritmo interior.
[17g] Educaremos al niño correctamente si satisfacemos esta necesidad rítmico musical interna en el niño.
[17h] Toda educación de los siete a los catorce años debe basarse en un enfoque artístico de las materias que se enseñan.
[18a] Al principio, el elemento plástico y escultórico todavía está en funcionamiento.
[18b] La escritura y la lectura se enseñan, no de manera abstracta, sino que derivan cada letra del sentimiento artístico.
[18c] Se introduce la instrucción musical y se amplía en euritmia, que es, en efecto, un ritmo de todo el organismo.
[18d] En euritmia, la voluntad para el movimientos de las extremidades y la tendencia al movimiento en la laringe y los órganos del habla circundantes se transfiere a todo el cuerpo y sus varios movimientos.
[18e] La laringe produce movimientos en el aire y, por lo tanto, al sonido hablado.
[18f] En euritmia, todo el cuerpo se convierte en un organismo del habla en movimiento.
[18g] Vemos que los niños adoptan el lenguaje de movimiento de euritmia con satisfacción interna, del mismo modo que un niño pequeño adopta el lenguaje hablado del sonido.
[19a] Un elemento artístico subyace a toda enseñanza y educación desde el cambio de dientes hasta la pubertad.
[19b] El elemento artístico está presente también en lo que podemos enseñar en el dominio del arte mismo.
[19c] Al principio, con la tendencia innata de desarrollar el sentido plástico en una vida musical interna, los niños son receptivos a lo que podemos aportar a través de la poesía lírica.
[19d] Luego, a los nueve o diez años —a veces antes en un niño, más tarde en otro— despierta el sentido de la épica.
[19e] Ahora podemos presentarle al niño con la poesía épica y la narrativa poética.
[19f] Luego, en un momento bastante definido de cada niño —alrededor de los doce años aproximadamente— cuando la sexualidad comienza a acercarse,

podemos observar cómo el niño se vuelve receptivo al elemento dramático.
[19g] ¡Una demanda despierta por lo dramático!
[19h] Esto es claramente evidente si percibimos el desarrollo del niño.
[19i] Por supuesto, esto no impide que los maestros tengan un elemento dramático en sí mismos antes de que llegue el momento del niño.
[19j] De hecho, los maestros no pueden cultivar la euritmia, ni la lírica ni la poesía épica, si carecen de este elemento dramático en todo su ser.
[19k] Pero es a partir de los doce años que el niño requiere y necesita el elemento dramático en la vida.
[20a] Esta es la edad, también, cuando comenzamos a hacer una transición de la educación puramente artística a los primeros elementos de la educación intelectual.
[20b] Antes de este tiempo, no debe atribuirse importancia a los conceptos abstractos y la intelectualidad, en la enseñanza del estudio de la naturaleza y las ciencias naturales, por ejemplo.
[20c] De hecho, la vida entera de la persona se ve empañada si se le han impuesto conceptos abstractos a una edad demasiado temprana durante la niñez.
[20d] Antes de estos doce años, todo lo que se enseña debe basarse en el arte y el ritmo.
[20e] Pero, a los doce años, comenzamos a introducir un cierto elemento del intelectual en nuestra escuela: en la enseñanza de la historia, por ejemplo, en la medida en que la historia revela el funcionamiento de la ley; y, del mismo modo, en la enseñanza de la física.
[20f] Y es así que ahora, como un polo opuesto al elemento intelectual, el niño exige una actividad dramática.
[21a] En la escuela Waldorf de Stuttgart, donde intentamos llevar adelante la naturaleza del niño de esta manera, hemos visto venir a un grupo de muchachos de trece o catorce años y decir:

"—Hemos estado leyendo el 'Julio César'[7] de Shakespeare, y nos gustaría actuarlo también."

[21b] Por lo tanto, si bien tuvimos cuidado de comenzar a desarrollar la intelectualidad a la edad adecuada, la naturaleza humana joven pidió el elemento del drama por sí misma.
[21c] ¡Esto es lo que sucede si podemos llevar a los niños lo correcto en el momento correcto y de la manera correcta!
[21d] Naturalmente, los estudiantes dijeron que estaban contentos de haber interpretado a Julio César y que esto era de mayor interés para ellos que ver una actuación de actores profesionales en el escenario.
[21e] Tampoco podemos preguntarnos si fue Shakespeare quien invocó esta necesidad dramática interna en los niños de la escuela Waldorf.
[21f] Porque sabemos que hay algo en Shakespeare de lo que incluso Goethe podría aprender la esencia de lo dramático.
[21g] Lo que vive en Shakespeare funciona en el alma y la mente del niño, y se convierte en una fuerza impulsora fuerte en el niño.
[22a] Como el tiempo está ahora muy avanzado, me gustaría cerrar por hoy.
[22b] El domingo, tendré que hablar nuevamente sobre Shakespeare en relación con los nuevos ideales en educación.

[7] Shakespeare, William. 'Julio César.' Recrea la conspiración en contra del dictador romano, su homicidio y sus secuelas, así como la antigua Roma. Una de las varias obras basadas en hechos históricos. [n. del pr.]

[22c] Quizás lo que he tenido que decir en una breve charla sobre educación y el papel del drama puede ser una contribución a los esfuerzos de esta honrada sociedad educativa.
[22d] Viendo, por un lado, la figura histórica mundial de Shakespeare y por el otro las grandes tareas de la educación, no podemos dejar de ser conscientes de que, si bien muchos ideales son necesarios para nuestra vida presente, sin duda el más importante de todos será los ideales de la educación.

Notas de Rudolf Steiner (para su conferencia en Stratford el 19 de abril de 1922)

I) Es un arte de la educación, basado en la Antroposofía. Es diferente de otras corrientes y cosmovisiones contemporáneas.
II) Depende de las percepciones que se pueden desarrollar.

- Educación: la individualidad libre del niño no debe ser perturbada. Debemos darle al joven ser humano un organismo de por vida, que pueda usar adecuadamente. El alma se desarrollará si nos aproximamos con el tipo correcto de entendimiento humano. El espíritu encontrará su camino en el mundo espiritual. Pero el cuerpo físico necesita educación.
- 0-7 años. El ser humano se desarrolla desde la cabeza; el niño pequeño es completamente un órgano de los sentidos y un escultor.
- El niño menor de siete años. Bebé: duerme mucho porque todo su cuerpo es como un órgano sensorial, y cada órgano de los sentidos duerme durante el estado de percepción. Los sentidos están despiertos cuando el ser humano está dormi-

do. Los secretos del mundo están en los sentidos; los secretos del sistema solar se encuentran en los órganos del tórax. Los sentidos no están predispuestos a percibir, sino a formar plásticamente el organismo.

- 7-14 años. Los seres humanos se desarrollan a partir de los sistemas respiratorio y circulatorio. Un niño es totalmente un oyente y un músico. Aprender a escribir no demasiado pronto; luego aprender a leer; aritmética como análisis.
- 9-10 años. Punto de giro. Uno puede comenzar a hablar sobre el mundo exterior como el mundo exterior, pero a través de las descripciones; esto armonizará las tendencias de crecimiento. En los niños, el alma ejerce una influencia inconmensurablemente fuerte en el cuerpo.
- 14-21 años. El ser humano se convierte en un ser de fantasía y de juicio. Después de los doce años, el joven puede crecer en el elemento dramático. Algo luego permanece por el resto de la vida. Antes de este tiempo, una división de la personalidad no es buena.
- La cuestión de 'Drama y Educación' se ha planteado en la historia a través de la relación de Goethe con Shakespeare.

1 La cuestión de la relación entre el drama y la educación será respondida por: ¿Qué atrajo a Goethe a Shakespeare?

2 Goethe menciona a tres maestros: Linneo, Spinoza y Shakespeare. Desde el principio, se opuso a los dos primeros. Pero se mantuvo fiel a Shakespeare, aunque el propio Goethe, en sus obras dramáticas, llega a una diferente forma de crear.

3 Lo que atrajo a Goethe a Shakespeare fue lo que escapa al razonamiento lógico en Shakespeare. Si alguien quisiera explicar una obra de Shakespeare lógicamente, estaría en la misma posición que alguien queriendo explicar los sueños lógicamente.

4 ¿Cuándo es correcto introducir este elemento en la educación?

5 La escuela Waldorf se basa en el elemento artístico. Pero los maestros y educadores están en una posición diferente de otros artistas. No están trabajando con material que puedan moldear de manera permanente; están trabajando con seres humanos.

6 El método de la escuela Waldorf se basa en la Antroposofía. Clarividencia exacta Ejercicios para pensar y querer. A través de estos reconocer: el niño como órgano de los sentidos y escultor y posteriormente músico y oyente de la música.

7 Drama: la antigua definición aristotélica: miedo y simpatía en la tragedia. Un ser humano enfrentando algo más alto que uno mismo. Satisfacción y regodeo sobre las desgracias de otras personas. Un ser humano que se enfrenta a un estado de subordinación.

8 En la escuela, el drama debe ser introducido sólo en el momento de la pubertad. Pero toda enseñanza debe prestar atención al elemento dramático. El elemento dramático escapa al intelecto. Por lo tanto, se emplea como un contrapeso al entrenamiento de los poderes intelectuales de los alumnos.

- La poesía cómica fortalece el sentimiento: la poesía épica modifica el pensamiento.
  En consecuencia, las palabras del niño se vuelven hacia adentro a través del lirismo. Se vuelven mundanos a través de la poesía épica.
- La tragedia despierta sentimientos encontrados: miedo y simpatía.
  La comedia despierta la autosatisfacción y se regodea con las desgracias ajenas.
- Comedia: el ser humano se acerca al alma interior.
  Tragedia: el ser humano se acerca al físico interno.
- 'Tasso'[8] e 'Ifigenia'[9]: son soluciones a problemas artísticos.
  'Fausto'[10]: representa el problema de la humanidad.
- Los personajes de Shakespeare son creaciones a partir del pragmatismo teatral, creados por alguien que estaba en contacto estrecho e íntimo con el público. Goethe estudia el problema de la humanidad en el ser humano individual. Shakespeare encarna cierto tipo de sueños.
- La imposibilidad de Shakespeare para encontrar apoyo en los arreglos externos del escenario. De ahí que el interés se centra en los personajes mismos. Para gozar plenamente de Shakespeare, Goethe crea condiciones que rayan en las condiciones de los sueños.
- La gente siempre trata de buscar la lógica en las obras de Shakespeare. Sin embargo, no están guiados por la lógica sino por el elemento pictórico. ♣♣

[8] Goethe, Johann W. von. 'Torquato Tasso.' Drama. (1790). [n. del pr.]

[9] Goethe, Johann W. von. 'Ifigenia en Táuride.' Drama en prosa; versión previa en verso yámbico. (1787) [n. del pr.]

[10] Goethe, Johann W. von. 'Fausto.' 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. (1808) [n. del pr.]

[08] Shakespeare y los nuevos ideales

Stratford on Avon, abril 23, 1922[1] (S-4820)

A partir del anuncio del tema de la conferencia de hoy 'Shakespeare y los nuevos ideales,' se podría esperar que yo fuera a hablar, sobre todo, sobre nuevos ideales.

01b Pero estoy convencido de que hoy no es tan necesario hablar de nuevos ideales como lo es hablar de la cuestión más amplia, a saber, la siguiente:

> *¿Cómo pueden los hombres y mujeres de nuestro tiempo recuperar el poder para seguir los ideales?*

01c Después de todo, no se requiere un gran poder para hablar de ideales; de hecho, a menudo sucede que aquellos que hablan más sobre estas grandes preguntas, que expanden bellos ideales en palabras abstractas a partir de su intelecto, son aquellos que carecen del poder mismo para poner en práctica los ideales.

01d A veces, hablar de ideales no es más que aferrarse a ilusiones en la mente para pasar por alto las realidades de la vida.

02a En este Festival, sin embargo, tenemos todas las razones para hablar de lo espiritual como una realidad.

02b Porque este Festival conmemora a Shakespeare, y Shakespeare vive en lo espiritual en todo lo que creó; él vive en el mundo espiritual como en un mundo real.

02c Recibir a Shakespeare en nuestras almas y mentes podría ser el estímulo para darnos a los hombres y mujeres de hoy el poder, el impulso interior para seguir ideales, seguir ideales reales y espirituales.

02d Veremos nuestros verdaderos ideales bien si tenemos en cuenta cuán transitorios han sido y son muchos ideales modernos, y cuán magníficamente firmes son muchos ideales antiguos que todavía se mantienen en el mundo por su efectividad.

02e ¿No vemos amplios círculos de creyentes en esta o aquella religión, que basan su vida espiritual más íntima y su movilidad interna del espíritu en algo del pasado, y obtienen de ello el poder de la elevación espiritual?

02f Y entonces nos preguntamos ¿cómo es que muchos ideales modernos —hermosos como son, y retenidos por un tiempo con gran entusiasmo por un gran número de personas— desaparecen luego de no mucho tiempo como en una nube, mientras que los ideales religiosos o artísticos de la antigüedad entregan toda su fuerza a la humanidad no sólo a través de los siglos, sino incluso a través de milenios?

03a Si hacemos esta pregunta, volvemos repetidamente al hecho de que, mientras que nuestros ideales modernos generalmente no son más que imágenes ocultas del intelecto, los viejos ideales se obtuvieron de la vida espiritual real, de la espiritualidad definida inherente a la humanidad de la época.

03b ¡El intelecto nunca puede dar a los seres humanos un poder real desde lo más profundo de su ser!

03c Y, como esto es así, muchos ideales modernos se desvanecen y desaparecen mucho antes de aquellos que nos hablan, a través de las antiguas fe religiosas, o a través de los viejos estilos de arte, desde la antigüedad canosa.

04a Volviendo a Shakespeare con estos pensamientos en mente, sabemos que un poder vive en su obra dramática que no sólo siempre nos da un nuevo entusiasmo sino que también enciende dentro de nosotros —en nuestra imaginación, en nuestra naturaleza espiritual— nuestros propios poderes creativos.

04b Shakespeare tiene un poder maravillosamente intemporal y, en ese poder, es moderno, tan moderno como puede serlo.

05a Aquí, desde el punto de vista de la conexión entre los ideales humanos y Shakespeare, podría recordar lo que mencioné el miércoles pasado, es decir, la influencia profundamente significativa de Shakespeare en Goethe.

05b Se han escrito innumerables libros y tratados sobre Shakespeare a partir de la inteligencia académica, ¡inteligencia excepcional!

05c Tomando todos los trabajos conocidos sólo sobre 'Hamlet,'[2] creo que podríamos llenar los estantes de una biblioteca que cubriera esta pared.

05d Pero, cuando tratamos de encontrar lo que hay en Shakespeare que funcionó en un hombre como Goethe, finalmente llegamos a la conclusión de que absolutamente nada relacionado con eso está contenido en todo lo que se ha escrito en estos libros; ¡podrían no haber sido escritos!

[1] Existen muchas lagunas en la transcripción de esta conferencia, y debido a la falta de notas previas, fue imposible verificar su precisión. [N. del Ed.]

[2] Shakespeare, William. 'La tragedia de Hamlet, Príncipe de Dinamarca.' Tragedia. [n. del pr.]

05e Todo el esfuerzo que se ha volcado sobre Shakespeare proviene del mundo del intelecto humano, que sin duda es bueno para comprender los hechos de las ciencias naturales y para dar una explicación de la naturaleza externa como necesitamos para nuestros logros técnicos modernos, pero que nunca puede penetrar lo que se muestra vivo y conmovedor ante nosotros en las obras de Shakespeare.
06a De hecho, podría ir más allá.
06b Goethe también, desde este punto de vista de la comprensión intelectual, escribió muchas cosas sobre las obras de Shakespeare a modo de explicación —sobre 'Hamlet,' por ejemplo— y todo esto, también, aún escrito por Goethe, es unilateral y estéril en general.
06c Sin embargo, lo que importa no es lo que dijo Goethe sobre Shakespeare, sino lo que quiso decir cuando habló desde su experiencia más profunda, por ejemplo, cuando dijo:

> *"—¡Estos no son meros poemas!*
> *»Es como si las grandes hojas del destino se abrieran y el viento de la vida soplara a través de ellas, y las hiciera girar rápidamente de un lado a otro."*[3]

06d ¡Estas palabras no son una explicación, sino que expresan la devoción de su espíritu!
06e Expuesto de su propia humanidad, son muy diferentes de lo que él mismo escribió a modo de explicación sobre 'Hamlet.'
07a Ahora, podríamos preguntar, ¿por qué Shakespeare es tan difícil de abordar intelectualmente?
07b Trataré de dar una respuesta en una imagen.
07c Alguien tiene un sueño vívido en el que los personajes representan todo un incidente ante el soñador.
07d Al repasarlo más tarde con el intelecto, el soñador podría decir que tal o cual figura en el sueño actuó incorrectamente; aquí hay una acción sin motivo o continuidad, aquí hay contradicciones.
07e ¡Pero al sueño le importa poco esa crítica!
07f Igual de poco le importará al poeta cómo criticamos con nuestro intelecto y si encontramos acciones contradictorias o inconsistentes.
07g Una vez conocí a un crítico pedante que encontraba extraño que Hamlet, que acababa de ver el fantasma de su padre delante suyo, pronunciara el monólogo, 'Ser o no ser,' diciendo en él que 'ningún viajero regresa' de la tierra de los muertos.
07h ¡Este, el hombre de pensamientos aprendidos, era realmente absurdo!
07i No quiero decir que las escenas dramáticas de Shakespeare son escenas de ensueño.
07j Shakespeare experimenta sus escenas en plena consciencia viviente.
07k ¡Son tan conscientes como pueden ser!
07l Pero usa el intelecto sólo en la medida en que le sirve para desarrollar sus personajes, desplegarlos, dar forma a la acción.
07m Él no hace que su intelecto domine lo que sucederá en sus escenas.
08a Hablo aquí desde la visión antroposófica del mundo.
08b Este punto de vista, creo, contiene los grandes ideales de la humanidad.
08c Tal vez, por eso, pueda mencionar en este punto una experiencia significativa que lo explique por completo, por medio de 'videncia artística,' algo que se conoció primero a través del sentimiento.
08d Ya he tenido ocasión de hablar sobre la forma en que se cultiva la 'clarividencia exacta' en el Goetheanum, la Escuela de la Ciencia Espiritual en Dornach, Suiza.
08e He descrito los caminos hacia esta clarividencia exacta en los libros traducidos al inglés como '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?,'[4] 'Teosofía'[5] y 'Ciencia Oculta. Un bosquejo.'[6]
08f Por medio de ciertos ejercicios, llevados a cabo con no menos precisión que la del aprendizaje de las matemáticas, podemos fortalecer nuestras facultades del alma.
08g Gradualmente, podemos desarrollar nuestros poderes del pensamiento, del sentimiento y de la voluntad de modo que podamos vivir con nuestras almas conscientemente —no en la inconsciencia del sueño o en los sueños— fuera del cuerpo.
08h Podemos dejar detrás del cuerpo físico con su pensamiento intelectualista —porque esto permanece con el cuerpo físico— en plena consciencia.
08i Luego tenemos 'imaginaciones,' con lo que no me refiero a imaginaciones tan fantásticas como las que se justifican en el trabajo artístico, sino que me refiero a 'imaginaciones verdaderas,' imágenes verdaderas del mundo espiritual que nos rodea.
08j A través de lo que he llamado 'imaginación,' 'inspiración' e 'intuición,' aprendemos a percibir en el mundo espiritual.

[3] En realidad, Goethe escribió: "Todas las obras de Shakespeare son hojas flotantes del gran libro de la naturaleza, crónicas y anales del corazón humano." [N. del Ed.]

[4] Steiner, Rudolf. '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?' [GA010] [n. del pr.]
[5] Steiner, Rudolf. 'Teosofía.' [GA009] [n. del pr.]
[6] Steiner, Rudolf. 'La ciencia oculta. Un bosquejo.' [GA013] [n. del pr.]

08k Del mismo modo que percibimos conscientemente este mundo físico y, a través de nuestros sentidos, aprendemos a construir un entendimiento como una totalidad a partir de las impresiones sensoriales únicas de sonido y color, así que a partir de las percepciones espirituales de la clarividencia exacta aprendemos a construir una comprensión del mundo espiritual como totalidad.
08l La clarividencia exacta no tiene nada que ver con alucinaciones o ilusiones que ingresan al ser humano patológicamente, siempre nublando y disminuyendo la consciencia.
08m En la clarividencia exacta llegamos a conocer el mundo espiritual en plena consciencia, tan clara y exactamente como cuando hacemos un trabajo matemático.
08n Al transferirnos a regiones espirituales elevadas, experimentamos imágenes comparables, no con lo que normalmente se conoce como visiones, sino con imágenes de la memoria.
08o Pero estas son imágenes del mundo espiritual absolutamente real.
09a Todos los ideales originales de la humanidad en la ciencia, el arte y la religión se derivaron del mundo espiritual.
09b Es por eso que los ideales antiguos tienen un poder mayor y más imperativo que los ideales intelectuales modernos.
09c Los ideales antiguos se veían en el mundo espiritual a través de la clarividencia, una clarividencia que en ese momento era más instintiva y onírica.
09d Fueron derivados y tomados de la fuente espiritual.
09e De todos modos, reconozcamos claramente que ciertos contenidos de la fe religiosa ya no son adecuados para nuestro tiempo.
09f Han sido transmitidos desde la antigüedad.
09g Necesitamos una vez más abrir las puertas para mirar el mundo espiritual y tomar desde allí el poder de seguir lo ideal y lo espiritual en la ciencia, en el arte y en la religión, no esos ideales abstractos de los que se habla por todos lados.
10a Si nos acercamos a Shakespeare con tales poderes de ver en el mundo espiritual, experimentaremos algo bastante específico, y es de esto de lo que deseo hablar.
10b Shakespeare se puede entender con sentimiento verdadero y artístico; por supuesto, no necesaria la clarividencia exacta para tener una experiencia completa de su poder.
10c Pero la clarividencia exacta puede mostrarnos algo muy significativo, que explicará por qué Shakespeare nunca puede dejarnos sentir que nos ha abandonado, por qué es que siempre nos está dando fuerza e impulso.
10d Es esto: cualquiera que haya alcanzado la clarividencia exacta mediante el desarrollo de los poderes del pensamiento, el sentimiento y la voluntad puede trasladar al mundo espiritual lo que hemos experimentado aquí de Shakespeare. ¡Esto es posible!
10e Lo que hemos experimentado aquí en el cuerpo físico —digamos que hemos estado entrando profundamente en el carácter de Hamlet o Macbeth[7]— lo podemos llevar esta experiencia al mundo espiritual.
10f Podemos ver lo que vivió en la profunda vida interior de Shakespeare sólo cuando lo comparamos con las impresiones que somos capaces de tomar en el mundo espiritual de poetas de tiempos más modernos.
10g No deseo mencionar ningún poeta en particular, sé que todos tienen sus poetas favoritos, pero podría mencionarse a cualquiera de los poetas naturalistas, particularmente de los últimos años.
10h Si comparamos lo que tomamos de Shakespeare con lo que tenemos en el mundo espiritual de estos poetas, ¡descubrimos el hecho notable de que los personajes de Shakespeare viven!
10i Cuando los llevamos al mundo espiritual, actúan.
10j Actúan de manera diferente, pero traen su vida aquí al mundo espiritual.
10k Considerando que, si asumimos los personajes creados por un poeta naturalista moderno en el mundo espiritual, realmente se comportan más como muñecas que como seres humanos.
10l ¡No tienen vida en absoluto, no hay movimiento!
10m Los hombres y las mujeres de Shakespeare conservan su vida y su carácter.
10n ¡Pero los personajes de muchos otros poetas, derivados del naturalismo, son como muñecas de madera en el mundo espiritual!
10o Pasan por un tipo de proceso de congelación!
10p De hecho, nosotros mismos somos enfriados por el contacto con esa poesía moderna en el mundo espiritual.
11a No estoy diciendo esto por ningún tipo de emoción, sino como una cuestión de experiencia.
11b Con esta experiencia en mente, podemos preguntar nuevamente: ¿qué fue lo que sintió Goethe?

> *"Es como si el gran libro del destino se abriera en Shakespeare, y el viento tormentoso de la vida está cambiando sus páginas rápidamente de un lado a otro."*

[7] Shakespeare, William. 'La tragedia de Macbeth.' Tragedia. Dramatiza los dañinos efectos, físicos y psicológicos, de la ambición política. (1606) [n. del pr.]

[11c] Goethe conocía y sentía cómo Shakespeare creaba desde las profundidades del mundo espiritual.
[11d] Esto le ha dado a Shakespeare su verdadera inmortalidad: esto lo hace siempre nuevo.
[11e] ¡Podemos pasar por una obra de Shakespeare y experimentarla diez, veinte, cien veces!
[12a] Señoras y señores, han tenido ante ustedes en los últimos días la escena de 'Mucho ruido y pocas nueces,'[8] donde el hermano se arrodilla junto a la heroína caída y expresa su convicción de su inocencia.
[12b] Es algo inexpresablemente profundo y verdadero, y casi no hay nada en la literatura moderna que pueda compararse con ello.
[12c] De hecho, lo más frecuente es que los toques íntimos de Shakespeare funcionen con tal poder y revelen su vida y vitalidad internas.
[13a] O de nuevo, en 'Como gustéis,'[9] donde el Duque se para frente a los árboles y toda la vida de la naturaleza en el Bosque de Arden, y dice que son mejores consejeros que aquellos en la corte, porque le dicen algo de lo que es como ser humano.
[13b] ¡Qué maravillosa percepción de la naturaleza habla todo este famoso pasaje!

> *"…lenguas en los árboles, libros en los arroyos que corren…"*

[13c] Aquí hay una comprensión de la naturaleza, ¡aquí hay una lectura de la naturaleza!
[13d] Es cierto que los poetas más modernos también pueden indicar tales cosas, pero a menudo sentimos que en ellos es algo de segunda mano.
[13e] En Shakespeare, sentimos que él mismo es todo.
[13f] Incluso cuando ambos dicen lo mismo, es totalmente diferente si lo dice Shakespeare o lo dice algún otro poeta.
[14a] Así, la gran pregunta nos llega:

> *¿Cómo es que, en Shakespeare, existe esta cualidad viviente que está tan íntimamente relacionada con lo suprasensible?*
> *¿De dónde viene la vida en los dramas de Shakespeare?*

[14b] Estas pregunta nos lleva a ver cómo Shakespeare, trabajando como lo hizo en los siglos XVI y XVII, pudo crear algo que todavía tenía conexiones vivas con la vida del drama más antiguo.
[14c] Y este drama más antiguo, como nos habla de Esquilo,[10] de Sófocles,[11] es a su vez un producto de los Misterios, esas antiguas acciones culturales y artísticas que se derivan del conocimiento espiritual más antiguo, instintivo e interno.
[14d] Si buscamos el origen del arte en los Misterios podemos entender lo que nos inspira así en el arte verdadero.
[15a] Si ahora hago algunas breves observaciones sobre los antiguos Misterios como la fuente del sentido artístico y el poder creativo artístico, puede hacer fácilmente la objeción, por supuesto, de que lo que se dice sobre este tema desde el punto de vista de la clarividencia exacta no está respaldado por suficiente evidencia.
[15b] La clarividencia exacta, sin embargo, nos pone en contacto no sólo con lo que nos rodea en la actualidad, sino también, de manera más empática, con el mundo de la historia, con la evolución histórica de la humanidad y del universo.
[15c] Aquellos que siguen el método que he descrito en mis libros pueden ellos mismos investigar lo que la clarividencia exacta tiene para decir sobre el tema de los Misterios.
[16a] Cuando hablamos de los Misterios, estamos mirando hacia atrás en tiempos muy antiguos en la evolución humana, momentos en que la religión, el arte y la ciencia aún no estaban separados, uno al lado del otro, como lo están hoy en día.
[16b] En general, las personas no son suficientemente conscientes de los cambios —las metamorfosis— que la religión, el arte y la ciencia han experimentado antes de alcanzar la separación y la diferenciación que experimentan hoy.
[16c] Mencionaré sólo una cosa para indicar cómo, hasta cierto punto, el conocimiento antroposófico moderno nos pone nuevamente en contacto con las formas más antiguas de la verdadera vida artística.
[17a] A lo largo de los siglos, las obras de los pintores anteriores —es decir, antes del final del siglo XIII y durante el siglo XIV— descienden hacia nosotros.
[17b] Sólo necesitamos pensar en Cimabue.[12]
[17c] A partir de entonces, algo que ha prevalecido correctamente en la pintura moderna entra en la pintura: es lo que llamamos 'perspectiva.'[13]
[17d] En las pinturas en la cúpula del Goetheanum en Suiza, pueden ver cómo volvemos una vez más a la perspectiva que yace en los colores mismos, donde

[8] Shakespeare, William. 'Mucho ruido y pocas nueces' ['Much ado about Nothing']. Comedia romántica. (1598) [n. del pr.]
[9] Shakespeare, William. Como gustéis' ['As You Like It']. Comedia. (1599) [n. del pr.]
[10] Esquilo (525 aC-456 aC): Poeta griego. Obras: 'Orestiada,' 'Prometeo encadenado.' [N. del Ed.]
[11] Sófocles (496 aC-406 aC): Poeta griego. Obras: 'Edipo,' 'Elektra,' 'Las Troyanas.' [N. del Ed.]
[12] Cenni di Pepi o Cimabue (1240-1302): Pintor italiano, el artista culminante en el estilo bizantino medieval y el primer artista moderno. [N. del Ed.]
[13] perspectivo, va: 1. f. Sistema de representación que reproduce en una superficie plana la profundidad del espacio y la imagen tridimensional con que aparecen las formas a la vista. Diccionario RAEL [n. del pr.]

tenemos un sentimiento diferente en el azul, el rojo y el amarillo.
[17e] Es como si estuviéramos abandonando el mundo físico ordinario: la tercera dimensión del espacio deja de tener importancia, y trabajamos sólo en dos dimensiones.
[18a] Por lo tanto, un pintor puede regresar a una conexión con la antigua experiencia espiritual instintiva de la humanidad.
[18b] Es esta posibilidad que la Antroposofía moderna busca dar a través de todo lo que he dicho sobre la clarividencia exacta.
[19a] Mirando hacia atrás a la vida de la clarividencia antigua e instintiva, nos encontramos conectados igualmente con lo religioso, lo artístico y lo científico; es decir, con toda la antigua forma de conocimiento.
[19b] Siempre hubo un entendimiento para la unión de la religión, el arte y la ciencia, que en aquellos días significaba una revelación de las fuerzas cósmicas divinas, en los cultos de Misterios.
[19c] En la medida en que eran una manifestación de las fuerzas divinas, los cultos de Misterios penetraron profundamente en los sentimientos religiosos de la humanidad; en la medida en que ya eran lo que hoy llamamos artístico —lo que cultivamos en el arte— fueron las obras de arte para la gente de la época.
[19d] Y, en la medida en que aquellos pueblos antiguos sabían que el conocimiento verdadero se ganaba a través de la experiencia de todo el ser, no buscándolo de manera unilateral a través de la cabeza, los antiguos Misterios en su desarrollo también fueron mediadores para el conocimiento humano como lo fueron entonces.
[19e] Hoy, por otro lado, de acuerdo con la visión moderna, el conocimiento puede adquirirse simplemente tomando la consciencia ordinaria —permaneciendo como somos— y observando la naturaleza, formando conceptos a partir de los hechos de la naturaleza.
[20a] Nuestra forma moderna de acercarnos al mundo para conocerlo no es la misma que en la antigüedad.
[20b] A la manera antigua, para mirar el mundo espiritual, uno tenía que elevarse a un nivel superior de su propia humanidad.
[20c] Por supuesto, esta forma antigua de conocer no era lo mismo que nuestra clarividencia exacta actual.
[20d] Sin embargo, el ser humano sí veía dentro del mundo espiritual.
[20e] Los ritos de los Misterios se promulgaron para despertar la experiencia interna en todo el ser humano, no para mostrar algo para el ojo exterior.
[20f] Poderosos destinos formaron el tema de estos Misteriosos ritos.
[20g] A través de ellos, los seres humanos fueron llevados a olvidar su ser ordinario.
[20h] Fueron sacados de la vida ordinaria.
[20i] Entraron en el estado de vivir fuera de sus cuerpos aunque en un sueño y no tan claramente como se requiere hoy en día.
[20j] ¡Ese era el propósito de los Misterios!
[20k] Atestiguando escenas y acciones profundamente conmovedoras, los Misterios buscaban llevar al neófito al punto de vivir y experimentar fuera del cuerpo físico.
[21a] Hay ciertas experiencias fundamentales características de la vida fuera del cuerpo.
[21b] Una gran experiencia es la siguiente.
[21c] En el cuerpo físico, nuestra vida cotidiana de sentimientos se entrelaza con los procesos orgánicos en nuestro propio cuerpo.
[21d] Pero cuando estamos fuera del cuerpo, nuestro sentimiento abarca todo lo que nos rodea.
[21e] Experimentamos sintiendo toda la vida que nos rodea.
[21f] Imaginen que una persona está fuera del cuerpo físico con su alma y su vida espiritual y experiencias espirituales, no con las fuerzas heladas del intelecto, sino con las fuerzas del alma, con sentimientos y emociones.
[21g] Imaginen lo que se siente experimentar fuera del cuerpo de esta manera.
[21h] Es una gran simpatía con todas las cosas —con truenos y relámpagos, con la ondulación de la corriente, el brotar de la fuente del río, el suspiro del viento— y un sentimiento de unión también con otros seres humanos, así como con las entidades espirituales del mundo.
[21i] Fuera del cuerpo, uno aprende a conocer esta gran empatía.
[22a] Ahora, unido a este gran sentimiento de empatía, también se apodera del ser humano otro sentimiento fundamental frente a lo que al principio se desconoce.
[22b] Me refiero a una cierta sentimiento de miedo.
[22c] Estos dos sentimientos —el sentimiento de empatía con todo el mundo y el sentimiento de miedo— jugaron un papel importante en los antiguos Misterios.
[22d] Cuando los alumnos se habían fortalecido en su vida interior para poder, sin apartarse y sin perder el control interior, soportar la empatía viva con el mundo y el miedo, estaban lo suficientemente ma-

duros y lo suficientemente evolucionados para poder ver en los mundos espirituales.
[22e] Entonces estaban listos para vivir y experimentar el mundo espiritual.
[22f] Y ellos también estaban listos para comunicar a sus semejantes el conocimiento de los mundos espirituales.
[22g] Con su sentimiento, pudieron descender de los mundos espirituales a este mundo, y un nuevo poder poético se reveló en su discurso.
[22h] Sus manos se volvieron hábiles para trabajar con colores; fueron capaces de controlar el ritmo interno de su organismo para que pudieran convertirse en músicos en beneficio de otros seres humanos.
[22i] De esta manera, se convirtieron en artistas.
[22j] Podrían transmitir desde los Misterios lo que las religiones primitivas le dieron a la humanidad.
[22k] Cualquiera que mire dentro de la Misa Católica con conocimiento espiritual interior sabe que es el último reflejo sombrío de lo que vivía en los Misterios.
[23a] Al principio, lo que vivía en los Misterios tenía su lado artístico y religioso. Después, estos dos se separaron.
[23b] En Esquilo y en Sófocles ya vemos el elemento artístico, por así decirlo, sacado de los Misterios.
[23c] Está el héroe divino, Prometeo.
[23d] En Prometeo, el ser humano llega a conocer algo de las experiencias profundamente conmovedoras y aterradoras, el miedo interior a los Misterios.
[23e] Lo que vivía en los Misterios, en los que los neófitos se iniciaban en una etapa superior de la vida, se convierte en Prometeo en una imagen, aunque impregnada de poder dramático viviente.
[23f] Así el drama se convirtió en una imagen de las experiencias humanas más profundas.
[23g] Aristóteles,[14] que ya era, en cierto sentido, un intelectual, todavía vivía en algunas de las antiguas tradiciones.
[23h] Él conocía y experimentaba que el drama era una especie de eco de los antiguos Misterios.
[23i] Por esta razón, Aristóteles dijo, poniendo en palabras lo que era un eco de los antiguos Misterios que vivían en Esquilo y Sófocles, lo que ha sido descartado una y otra vez por los intelectuales en sus libros:

> *"El drama es la representación de una escena que despierta simpatía y miedo, para que los seres humanos puedan ser purificados de las pasiones físicas, para que puedan sufrir catarsis."*[15]

[23j] No podemos entender lo que significa esta catarsis, o purificación, a menos que miremos hacia atrás en los antiguos Misterios y veamos cómo la gente se purificaba de lo que es físico y vivido a través de experiencias poderosas en lo suprasensible, fuera de sus cuerpos físicos.
[23k] Aristóteles describe lo que ya se había convertido en una imagen en el drama griego.
[23l] Después, esto pasó a los dramaturgos posteriores, y vemos en Corneille[16] y Racine[17] algo que es un cumplimiento de las palabras de Aristóteles.
[23m] Vemos personajes vestidos, por así decirlo, con miedo y compasión; compasión que no es otra que la antigua simpatía y experiencia con todo el mundo que el ser humano experimentó fuera del cuerpo.
[23n] El miedo siempre está presente cuando el ser humano se enfrenta a lo desconocido.
[23o] Lo suprasensible es siempre lo desconocido, en cierto sentido.
[24a] Shakespeare entró en la evolución del drama en su tiempo.
[24b] Él entró en un mundo que estaba buscando un nuevo elemento dramático.
[24c] Algo que trasciende la vida humana ordinaria vive en el drama.
[24d] Shakespeare profundizó en esto.
[24e] Estaba inspirado por ese antiguo poder dramático que, hasta cierto punto, todavía era sentido por sus contemporáneos.
[24f] Y trabajó de tal manera que sentimos en Shakespeare que más que una sola personalidad humana está trabajando: el espíritu de su siglo está trabajando y, con él, el espíritu de toda la evolución humana.
[24g] Shakespeare todavía vivía en ese sentimiento ancestral, y por eso trajo a la vida en sí mismo algo que le permitió formar sus personajes dramáticos y figuras humanas, no de la manera intelectual, sino viviendo dentro de ellos mismo.
[24h] Los personajes de las obras de Shakespeare no provienen del intelecto humano, sino del poder encendido y ardiendo en el ser humano.
[24i] Es este poder el que debemos buscar nuevamente si queremos desarrollar el verdadero ideal de la humanidad.
[25a] Volvamos a la unificación de la religión, el arte y la ciencia.
[25b] Este es nuestro objetivo en el Goetheanum en Dornach.

---

[14] Aristóteles (384 aC-322 aC): Filósofo, lógico y científico de la Antigua Grecia cuyas ideas han ejercido una enorme influencia sobre la historia intelectual de Occidente por más de dos milenios. [n. del pr.]
[15] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[16] Pierre Corneille (1606-1684): Autor francés de grandes comedias. Obras: 'El Cid.' [N. del Ed.]
[17] Jean Baptiste Racine (1639-1699): Autor francés de grandes comedias. Obras: 'Andrómaca,' 'Fedra.' [N. del Ed.]

[25c] Mediante el desarrollo de la clarividencia exacta llegamos a comprender lo que estaba en juego en los antiguos Misterios.
[25d] El elemento que los dramaturgos de los Misterios colocaron, aún externamente, frente a sus audiencias, todavía funcionaba en Shakespeare, que lo recreó de la manera maravillosamente interna.
[26a] No es una mera característica externa de las obras de Shakespeare que encontremos en ellas unos ciento cincuenta nombres de diferentes plantas y un centenar de nombres de pájaros, en todas partes íntima y amorosamente entrelazados con la vida humana.
[26b] Todo esto es parte del todo único en Shakespeare.
[27a] Shakespeare tomó la corriente continua que fluye a través de la evolución humana desde los antiguos Misterios, sus cultos y ritos, totalmente en su vida interior.
[27b] Él tomó este impulso de los antiguos Misterios y sus obras surgen como sueños que están despiertos y reales.
[27c] El intelecto con sus explicaciones, sus consistencias e inconsistencias, no puede acercarse a ellos.
[27d] Así cono no podemos aplicar estándares intelectuales a un Prometeo[18] o un Edipo,[19] tampoco podemos aplicarlos a las obras de Shakespeare.
[28a] Por lo tanto, de una manera maravillosa, vemos en la propia persona de Shakespeare un desarrollo que podemos llamar un desarrollo del misterio.

[28b] Shakespeare llega a Londres,[20] donde recurre a tradiciones históricas para su material; en sus obras, todavía depende de otros.
[28c] Vemos entonces cómo, desde alrededor de 1598 en adelante, despierta una cierta vida interior.
[28d] La imaginación artística de Shakespeare cobra vida.
[28e] Él es capaz de impregnar a sus personajes con el propio interior de su ser.
[28f] Algún tiempo después, cuando creó a Hamlet, se apodera de él una especie de amargura hacia el mundo físico externo.
[28g] Nos sentimos como si estuviera viviendo en otros mundos y juzgando el mundo físico de manera diferente, como si estuviera mirando hacia abajo desde el punto de vista de otros mundos.
[28h] Luego lo vemos emerger de esta profundización interna de la experiencia con toda su tragedia interna.
[28i] Primero, Shakespeare aprende el medio dramático externo.
[28j] Luego, atraviesa la más profunda interioridad, lo que yo llamaría el encuentro con el Espíritu del Mundo, del cual Goethe habló tan bellamente.
[28k] Luego vuelve a la vida con cierto humor, y su trabajo lleva consigo la espiritualidad más elevada unida al poder dramático más elevado.
[28l] Aquí, estoy pensando, por ejemplo, en 'La Tempestad,'[21] una de las creaciones más maravillosas de toda la humanidad, uno de los productos más ricos de la evolución del arte dramático.
[28m] En esta obra, Shakespeare, de la forma humana y viviente, es capaz de plasmar su filosofía madura de la vida en cada personaje y figura.

[29a] Entonces, habiendo visto el arte del drama derivado de los antiguos Misterios cuyo propósito era la evolución viviente de la humanidad, podemos entender cómo es que ese poder educativo se desprende de las obras de Shakespeare.
[29b] Podemos ver cómo la obra de Shakespeare, que surgió de la especie de autoeducación dada por la naturaleza misma, que luego elevó a la más alta espiritualidad, puede funcionar en nuestras escuelas y penetrar en la educación viviente de nuestra juventud.
[29c] Una vez que hemos experimentado así su espiritualidad cósmica completa, los dramas de Shakespeare deben estar presentes con vida cuando consideremos las grandes cuestiones educativas del día.
[29d] Pero debemos ser activos con todos los medios a nuestra disposición, porque sólo en la espiritualidad más profunda encontraremos en Shakespeare la respuesta a estas preguntas.
[30a] Tales son los ideales que la humanidad necesita con tanta urgencia.
[30b] En nuestro tiempo tenemos una ciencia natural maravillosa, pero coloca ante nosotros un mundo que es denso y material.
[30c] Sólo nos puede enseñar que el final de todo es nada más que una especie de muerte universal.
[30d] Y, cuando consideramos la evolución natural, como se nos ha dado en los pensamientos de los últimos siglos, parece algo extraño y extranjero cuando miramos hacia arriba a nuestros ideales espirituales.
[30e] Entonces preguntamos si el ideal religioso tiene una fuerza real, adecuada a las necesidades del mundo civilizado de hoy.
[30f] ¡Pero no es así!

[18] Prometeo: En la mitología griega es el Titán amigo de los mortales, honrado principalmente por robar el fuego de los dioses en el tallo de una cañaheja, darlo a los hombres, posteriormente ser castigado por Zeus por este motivo. [n. del pr.]
[19] Edipo [griego 'pies hinchados']: Rey mítico de Tebas, hijo de Layo y Yocasta que, sin saberlo, mató a su propio padre y desposó a su madre. [n. del pr.]
[20] Hacia 1592. [n. del pr.]
[21] Shakespeare, William. 'La Tempestad' ['The Tempest']. Muestra su interés por las relaciones familiares y la reconciliación en un ambiente mítico. (1611) [n. del pr.]

[30g] Debemos recuperar esta fuerza real al elevarnos al mundo espiritual.
[30h] Sólo entonces, mediante el conocimiento espiritual y no por mera creencia, encontraremos la fuerza en nuestros ideales para superar todos los aspectos materiales en el Cosmos.
[30i] Debemos ser capaces de elevarnos al poder que crea a partir de ideales verdaderamente religiosos, el poder de superar el mundo de la materia en el universo.
[31a] Podemos hacer esto sólo si nos sometemos a la concepción espiritual del mundo y, para esto, Shakespeare puede ser un gran líder.
[31b] Además, es una necesidad social intensa que exista una concepción espiritual del mundo que funciona en nuestro tiempo.
[31c] No piensen que estoy hablando por egoísmo cuando me refiero una vez más a Dornach en Suiza, donde estamos cultivando lo que puede llevar a la humanidad una vez más a la realidad de lo espiritual, a la verdadera naturaleza espiritual del mundo.
[31d] Sólo a causa de esto fuimos capaces de superar muchos de los intereses rivales que trabajan en la gente de hoy y, tristemente, dividirlos en partes y secciones diferentes en todas las esferas de la vida.
[31e] Podría mencionar que, desde 1913[22] hasta ahora, casi sin interrupción, durante todo el período de la guerra, mientras se escuchaba cerca el trueno del cañón, miembros de no menos de diecisiete naciones han estado trabajando juntas en Dornach.
[31f] Que diecisiete naciones puedan trabajar juntas pacíficamente durante la mayor de todas las guerras, esto, también, me parece un gran ideal en educación.
[31g] Lo que es posible en pequeña escala debería ser posible a gran escala, y el progreso humano —la civilización humana— lo necesita.
[31h] Y, precisamente porque favorecemos un avance internacional en la civilización humana, señalo a Shakespeare como una figura que trabajó en toda la humanidad.
[31i] Dio a toda la humanidad una gran inspiración para nuevos ideales humanos, ideales que tienen un significado para la humanidad internacional y universal.
[32a] Por lo tanto, permítanme cerrar el día de este Festival con estas palabras de Goethe, palabras que Goethe se sintió impulsado a decir cuando sintió la plenitud de la espiritualidad en Shakespeare.
[32b] Entonces surgió de su corazón una expresión que, creo, debe poner su sello en toda nuestra comprensión del gran poeta, que seguirá siendo una eterna fuente de inspiración para todos.
[32c] Consciente de esto, Goethe pronunció estas palabras sobre Shakespeare con las cuales podemos cerrar nuestros pensamientos hoy:[23]

"Es la naturaleza del espíritu inspirar el espíritu eternamente."

[32d] Por lo tanto, podemos decir correctamente:

"¡Shakespeare para siempre y sin fin!" ♣♣

[22] La 'Sociedad Antroposófica' fue fundada el 3 de febrero de 1913. Comenzó la construcción del Goetheanum. [n. del pr.]

[23] Estas palabras fueron pronunciadas por Goethe en un discurso público pronunciado por él el 14 de octubre de 1771; en 'Obras de Goethe,' Volumen 41 de Sophienausgabe Literatur. [N. del Ed.]

[09] s°inopsis de la conferencia del 'curso francés'[1]

Dornach, septiembre 16, 1922 (S-4996)

Hoy es el momento del intelectualismo.
[01b] El intelecto es la facultad del alma, en el ejercicio de la cual nuestro ser interior participa menos.
[01c] Hablamos con alguna justificación de la frialdad del intelecto, y sólo tenemos que considerar su efecto en la percepción artística o de obras de arte.
[01d] El intelecto destruye u obstaculiza.
[01e] Los artistas temen la posibilidad de que sus creaciones se expliquen de manera conceptual o simbólica mediante un razonamiento inteligente.
[01f] Les gustaría que su trabajo sea entendido con sentimiento, no con comprensión.
[01g] El calor del alma que dio vida a sus creaciones desaparece con tanta claridad; ya no se comunica al espectador.
[01h] Este calor es repelido por una explicación intelectual.
[02a] En la vida social, el intelectualismo separa a las personas unas de otras.

[1] Steiner, Rudolf. 'La filosofía, cosmología y la religión en la Antroposofía. «Curso francés» en el Goetheanum.' [GA215] [n. del pr.]

02b No podemos trabajar correctamente dentro de la comunidad a menos que podamos imbuir nuestras acciones —que siempre involucran la felicidad o la aflicción de nuestros congéneres— con una calidad de alma.
02c Las obras solas, sin alma, no son suficientes.
02d En una acción que surge del intelectualismo, retenemos la naturaleza de nuestra alma, evitando que fluya hacia nuestro prójimo.
03a Se ha dicho a menudo que el intelectualismo tiene un efecto paralizador en la enseñanza y el entrenamiento de los niños.
03b Al decir esto, uno está pensando, en primer lugar, sólo en la inteligencia del niño, no en la del maestro.
03c A uno le gustaría moldear los métodos de enseñanza de tal manera que no sólo se desarrollan los fríos poderes del razonamiento del niño, sino que también pueda engendrarse esa calidez del corazón en el niño.
04a La cosmovisión antroposófica está en completo acuerdo con esto.
04b Acepta completamente los excelentes principios educativos que han surgido de esta demanda.
04c Pero se da cuenta de que la calidez se puede impartir sólo de alma a alma.
04d Por lo tanto, es de la opinión que, sobre todo, la pedagogía misma debe ser llenada por el alma y, por lo tanto, toda la actividad del maestro también.
05a En los últimos tiempos, influenciada indirectamente por la ciencia moderna, la formación docente ha estado fuertemente impregnada por el intelectualismo.
05b Los padres han permitido que la ciencia dicte lo que es beneficioso para el cuerpo, el alma y el espíritu del niño; y así los maestros, durante su entrenamiento, han recibido el espíritu de sus métodos educativos de la ciencia.
06a Pero la ciencia ha logrado sus triunfos precisamente a través del intelectualismo.
06b ¡Intenta mantener sus pensamientos libres de cualquier cosa que emane de la vida del alma humana!
06c Todo debe provenir de la observación sensorial y la experimentación.
06d Tal ciencia puede acumular el excelente conocimiento de la naturaleza en nuestros tiempos, pero no puede encontrar una pedagogía verdadera.
07a Una pedagogía verdadera debe basarse en un conocimiento que comprende el cuerpo humano, el alma y el espíritu.
07b El intelectualismo capta sólo el aspecto físico del ser humano, ya que sólo lo físico se revela a la observación y los experimentos.
07c El verdadero conocimiento de los seres humanos es necesario antes de poder fundar una pedagogía verdadera.
07d Esto es lo que la Antroposofía busca alcanzar.
08a No se puede llegar al conocimiento de los seres humanos formando primero una idea de la naturaleza corporal con la ayuda de la ciencia fundada simplemente en lo que los sentidos pueden captar, y luego preguntando si esa naturaleza corporal está animada, y si un elemento espiritual está activo dentro del cuerpo.
08b Al tratar con un niño, tal actitud es dañina; porque ahí, mucho más que en el adulto, el cuerpo, el alma y el espíritu forman una unidad.
08c Uno no puede preocuparse primero por la salud del niño desde el punto de vista de la ciencia meramente natural, y luego querer darle al organismo sano lo que uno considera apropiado desde el punto de vista del alma y el espíritu.
08d En todo lo que uno hace para y con el niño, uno beneficia o daña su vida corporal.
08e En la vida terrenal, el alma y el espíritu humanos se expresan a través del cuerpo.
08f Un proceso corporal es una revelación de alma y espíritu.
09a La ciencia material está necesariamente relacionada con el cuerpo como un cuerpo físico.
09b No llega a una comprensión de seres humanos completos.
09c Muchas personas sienten la verdad de esto pero, en lo que respecta a la pedagogía, no ven lo que realmente se necesita hoy.
09d No dicen: la pedagogía no puede prosperar en la ciencia material; por lo tanto, encontremos nuestros métodos de enseñanza sobre los instintos pedagógicos, no sobre la ciencia material.
09e Pero ellos son medio conscientes de esta opinión.
10a Podemos admitir esto en teoría pero, en la práctica no conduce a nada —porque la humanidad moderna ha perdido la espontaneidad de la vida del instinto—.
10b Sería buscar a tientas en la oscuridad construir una pedagogía sobre los instintos que ya no están presentes en la humanidad en su fuerza original.
10c Vemos esto a través del conocimiento antroposófico.
10d Aprendemos a saber que la tendencia intelectualista en la ciencia debe su existencia a una fase necesaria en la evolución de la humanidad.
10e En los últimos tiempos, las personas avanzaron más allá del período de la vida instintiva.
10f El intelecto entonces adquirió un significado predominante.

[10g] Los seres humanos tuvieron que avanzar a lo largo del camino evolutivo de la manera correcta.
[10h] Así como un individuo debe adquirir capacidades particulares en un período particular de la vida, el camino evolutivo llevó a los seres humanos al nivel de consciencia que debía alcanzarse en una determinada época.
[10i] Los instintos ahora están paralizados bajo la influencia del intelecto, y sin embargo, uno no puede tratar de regresar a la vida instintiva sin trabajar en contra de la evolución humana.
[10j] Debemos aceptar el significado de la consciencia mejorada que hemos alcanzado a través del intelectualismo, y dar a los seres humanos —en plena consciencia— lo que la vida instintiva ya no les puede darles.
[11a] Con este fin, se necesita conocimiento del alma y del espíritu, fundado tan firmemente en la realidad espiritual como la ciencia material e intelectual se basa en la realidad física.
[11b] La Antroposofía se esfuerza por lograr esto, sin embargo, es justamente esto lo que muchas personas evitan aceptar.
[11c] Aprenden a saber cómo la ciencia moderna trata de comprender la naturaleza humana.
[11d] Sienten que el camino científico moderno es imposible, pero no aceptarán que, para alcanzar el conocimiento del alma y el espíritu, es posible cultivar un nuevo modo de cognición que sea tan claro en la consciencia como aquello con lo que penetramos los fenómenos físicos.
[11e] Siendo así, quieren regresar a los instintos como una forma de entender y entrenar a los niños.
[12a] Pero debemos avanzar; y no hay otro camino que extender la antropología por el conocimiento de la Antroposofía: extender el conocimiento sensorial adquiriendo conocimiento espiritual.
[12b] ¡Debemos aprender todo de nuevo!
[12c] La gente está aterrorizada por el completo cambio de pensamiento requerido para esto.
[12d] Por miedo inconsciente, atacan la Antroposofía como algo fantástico, pero la Antroposofía sólo quiere proceder en el dominio espiritual tan sobria y cuidadosamente como lo hace la ciencia material en lo físico.
[13a] Consideremos al niño.
[13b] Aproximadamente a los siete años de vida, un niño desarrolla su segunda dentición.
[13c] Esto no es sólo el trabajo del período de tiempo inmediatamente anterior a este cambio.
[13d] Es un proceso que comienza con el desarrollo embrionario y sólo concluye con la segunda dentición.
[13e] Estas fuerzas, que producen los segundos dientes en una determinada etapa de desarrollo, siempre estuvieron activas en el organismo del niño.
[13f] Pero no se revelan de esta manera en los siguientes períodos de la vida.
[13g] No se producen otras formaciones dentales.
[13h] Y sin embargo, las fuerzas involucradas no se han perdido, continúan trabajando, simplemente han sido transformadas.
[13i] Han sufrido una metamorfosis (también existen otras fuerzas en el organismo del niño que experimentan una metamorfosis similar).
[14a] Si estudiamos el desarrollo del organismo del niño de esta manera, descubrimos cómo estas fuerzas (que conducen al cambio de dientes) estaban previamente activas en los procesos de nutrición y crecimiento.
[14b] Vivían en unidad indivisa con el cuerpo del niño, liberándose de él sólo alrededor de los siete años.
[14c] Después del cambio de dientes viven como fuerzas del alma, activas en los niños mayores en el sentir y el pensar.
[15a] La Antroposofía revela que un cuerpo etérico impregna el cuerpo físico del ser humano.
[15b] Hasta la edad de siete años, todo este cuerpo etérico está activo en el cuerpo físico.
[15c] Pero una parte del mismo ahora se libera de la actividad directa en el cuerpo físico y adquiere una cierta independencia como vehículo de la vida del alma que está relativamente libre del cuerpo físico.
[16a] En la vida terrenal, sin embargo, la experiencia del alma puede desarrollarse sólo con la ayuda del cuerpo etérico.
[16b] Antes de la edad de siete años, el alma está bastante incrustada en el cuerpo físico y se expresa activamente sólo a través del cuerpo.
[16c] El niño puede entrar en relación con el mundo exterior sólo cuando esta relación toma la forma de un estímulo que sigue su curso dentro del cuerpo.
[16d] Esto puede suceder sólo cuando el niño imita.
[16e] Antes del cambio de dientes, el niño es, en el sentido más amplio, un ser puramente imitativo.
[16f] Por lo tanto, el objetivo de la educación en esta etapa puede expresarse así: la conducta de quienes están alrededor del niño debe ser digna de ser imitada.
[17a] Los educadores del niño deben experimentar dentro de sí mismos lo que es tener todo el cuerpo etérico dentro del cuerpo físico.
[17b] Esto les da conocimiento del niño.
[17c] No se puede hacer nada sólo con los principios abstractos.

[17d] La práctica educativa requiere un arte antroposófico de la educación para trabajar en detalle cómo emerge un ser humano gradualmente a través de la infancia.
[18a] Así como el cuerpo etérico está incrustado en el cuerpo físico hasta el cambio de dientes, así, desde el cambio de dientes hasta la pubertad, un cuerpo del alma, llamado por la Antroposofía el cuerpo astral, está incrustado en el cuerpo físico y el cuerpo etérico.
[18b] Como resultado, el niño desarrolla una vida que ya no se basa en la imitación.
[18c] Sin embargo, los niños de esta edad no pueden gobernar su relación con los demás de acuerdo con pensamientos plenamente conscientes, regulados por el juicio intelectual.
[18d] Esto sólo es posible cuando, en la pubertad, una parte del cuerpo del alma se libera de la parte correspondiente del cuerpo etérico.
[18e] Desde la edad de siete hasta los catorce años, la relación del niño no está determinada por un juicio independiente.
[18f] Lo que es importante ahora es la relación efectuada a través de la autoridad.
[19a] Esto significa que, durante estos años, los niños deberían admirar a alguien cuya autoridad ellos pueden aceptar como una cuestión de rutina.
[19b] Toda la educación debe diseñarse con referencia a esto.
[19c] A esta edad no se puede construir sobre los poderes del juicio intelectual de los niños.
[19d] Uno debe percibir claramente que los niños quieren aceptar lo que se les presenta como verdadero, bueno y bello porque sus maestros, a quienes toman como modelos, lo consideran verdadero, bueno y bello.
[20a] Además, los maestros deben trabajar de tal manera que no sólo pongan ante el niño lo verdadero, lo bueno y lo bello, sino que, en cierto sentido, ellos mismos deben ser ellos.
[20b] Lo que pasa a los niños no es tanto lo que enseñan sino lo que son los maestros.
[20c] Todo lo que se enseña debe ser presentado a los niños no como una cuestión de teoría sino como un ideal realizable, como una obra de arte. ♣♣



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

